



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31 – A MÉRIDA**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN:
CAMPO DESARROLLO CURRICULAR**

ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA FAVORECER EL LENGUAJE ESCRITO

L.E.P FRANCISCO JAVIER XAMAN EK

**DIRECTORA DE LA TESIS
MAESTRA: MARTHA OFELIA GONZÁLEZ CENTURIÓN**

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO

2016



**GOBIERNO DEL ESTADO DE YUCATÁN
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31 – A MÉRIDA**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN:
CAMPO DESARROLLO CURRICULAR**

ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA FAVORECER EL LENGUAJE ESCRITO

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN:
CAMPO DESARROLLO CURRICULAR**

L.E.P FRANCISCO JAVIER XAMAN EK

**DIRECTORA DE LA TESIS
MAESTRA: MARTHA OFELIA GONZÁLEZ CENTURIÓN**

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO

2016



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

Mérida, Yuc., 25 de octubre de 2016.

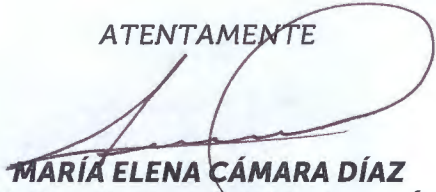
FRANCISCO JAVIER XAMAN EK.

En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su tesis titulada:

**ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA FAVORECER
EL LENGUAJE ESCRITO.**

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutora, **Mtra. Martha Ofelia González Centurión** y aprobada por los lectores, **Mtro. Juan Ramón Manzanilla Dorantes, Mtra. Lourdes del Rosario de Fátima Espadas Ceballos y Dr. Ignacio Pech Tzab**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE


MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN



GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MÉRIDA

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES SOBRE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN, EL DIAGNÓSTICO Y EL PROBLEMA EN PREESCOLAR.	3
1.1 Lenguaje y Comunicación desde el Currículum.	3
1.2 Las Competencias del Lenguaje y Comunicación desde el Programa del 2011.	4
1.3 El Diagnóstico en el Tercer Grado Grupo C	8
1.4 El Problema sobre Lenguaje y Comunicación en el Jardín de Niños	10
1.5 El Contexto del Jardín de Niños	12
1.6 Los Niños del Tercer Grado Grupo C	13
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN COMO OPCIÓN INNOVADORA DE LA PRÁCTICA DOCENTE.	15
2.1 La Investigación Acción en el Aula	15
2.2 El Proceso de Transformación Mediante la Investigación Acción.	17
2.3 La Importancia del Diagnóstico para Conocer la Realidad	18
2.4 Los Resultados del Diagnóstico	21
2.5 Expectativa de los Padres	22
2.6 Delimitación de la Investigación	22
2.7 Propósitos de la Transformación de la Práctica Docente	23
2.8 La Pregunta de Investigación	24
2.9 La Justificación	25
CAPÍTULO 3. EL MARCO TEÓRICO QUE SUSTENTA LAS ACCIONES DE TRANSFORMACIÓN.	28
3.1 Abordaje del Lenguaje y la Comunicación desde una Perspectiva Psicolingüística.	29
3.2 Niveles del Lenguaje Escrito	31
CAPÍTULO 4. ESTRATEGIAS DE TRANSFORMACIÓN	33
4.1 Estrategias de Mejora	34
4.2 El plan de Acción Vital en la Investigación Acción	36

CAPÍTULO 5. EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS Y EVALUACIÓN.			57
5.1 Fase 1. Alcances de la Primera Estrategia Innovadora			57
5.2 Fase 2. El Juego de la Lotería en el Marco de la Investigación Acción			60
5.3 fase 3. El Convivio para Favorecer el Lenguaje Escrito			65
5.4 La evaluación y su Función en la Mejora de la Acción Pedagógica			69
5.4.1 Los Resultados de la Evaluación en el Marco de la Investigación Acción			72
CONCLUSIONES			74
BIBLIOGRAFÍA			77
ANEXOS			79

DEDICATORIA

“ A mis seres amados que me dieron la vida y aquellos que han sido parte de las experiencias significativas disfrutadas, agradecido estoy con ustedes y más con nuestro Dios que me mantuvo con la fuerza suficiente para culminar esta nueva etapa de preparación, este éxito lo dedico a ustedes.”.

INTRODUCCIÓN

En la práctica educativa se busca la mejora de los aprendizajes en los niños y niñas así como la participación de los padres y madres de familia en todas las tareas en las que se requiera su apoyo. También se debe buscar la mejora de la práctica docente para que el vínculo de mejora sea maestro-alumno-padre.

Con tantos cursos no significa que la práctica docente o la participación de los padres o los aprendizajes mejoren, pero pueden servir como una base de saberes que motiven al mentor a redefinir sus esfuerzos buscando día a día que la comunidad escolar aproveche de manera significativa los aprendizajes que en general se apropian.

El presente proyecto se aborda con una metodología de investigación acción que hace al docente ser el propio investigador de su práctica incluyendo la participación activa de las madres y padres de familia.

Todo comenzó con el diagnóstico que evidenció la importancia y la necesidad de enfocar el proyecto en el campo formativo de lenguaje y comunicación, específicamente en el aspecto de lenguaje escrito, porque el problema es que había una necesidad de fomentar el lenguaje escrito pero aún no se conocía de qué manera se podría realizar. Así mismo se consolidó la metodología de investigación acción a emplear, para que de manera incluyente genere algún cambio social.

Con la participación voluntaria de las madres y padres de familia y el interés e ideas de los niños y niñas se acordaron estrategias a incluir en el proyecto, los cuales fueron: “el teatro guiñol como medio para favorecer el lenguaje escrito”, “el juego de la lotería con fines enfocados al lenguaje escrito” y “un convivio como estrategia para favorecer el lenguaje escrito”. Cada estrategia constituyó un proyecto con sus respectivas acciones, las cuales se fueron desarrollando y durante el proceso se fue registrando lo que acontecía en cada estrategia y así mismo se aplicaron diversos instrumentos de evaluación que aportaron información para llegar a las conclusiones que al final se presentan.

Así mismo se encontrará en el presente proyecto de investigación el tipo de participación que ejercieron los padres y madres de familia con la finalidad de contribuir a que la práctica sea fructífera para sus hijos e hijas con la inclusión de la participación de ellos y con lo que sugirieran se enriquecieran más las acciones didácticas, el proceso pedagógico, la investigación acción como metodología para transformar e innovar la práctica educativa en el nivel preescolar.

El lector podrá conocer el marco teórico que sustenta las acciones de transformación, las estrategias que fueron incluidas en los proyectos mencionados con anterioridad y el desarrollo de las mismas y la evaluación que se llevó a cabo y sus resultados, al final se registraron las conclusiones que se generó con base al proceso de innovación vivido en la comunidad de X-can, Chemax, Yuc., con los niños y niñas del preescolar “Emiliano Zapata”. Es de suma importancia mencionar que el proyecto de investigación acción se desarrolló en el aula preescolar de la escuela “Emiliano Zapata”.

CAPITULO 1

ANTECEDENTES, EL DIAGNÓSTICO Y EL PROBLEMA

1.1 Lenguaje y Comunicación desde el Currículum

En el marco de la mejora de la educación se han venido actualizando los planes de estudio, el más reciente es el Plan de Estudios 2011 de Educación básica, en el cual se encuentran los propósitos que se pretenden lograr con la práctica educativa. Aunque los propósitos sean parte de un currículum preescrito de acuerdo a la normatividad de la Secretaría de Educación Pública (SEP), es importante reconocer que el programa curricular funge como guía para la enseñanza-aprendizaje.

En el nivel preescolar, los niños y niñas mediante los juegos, cantos e interacción con sus coetáneos comienzan a concretar sus saberes previos que desde casa han adquirido y, por lo tanto, las competencias comunicativas se construyen y se van fortaleciendo en cada espacio de interacción en el aula. El Plan de Estudios 2011, de Educación básica define dentro de sus párrafos que “el uso del lenguaje oral tiene alta prioridad en la Educación Preescolar” (SEP, 2011:48).

El Plan de Estudios 2011 remarca que el lenguaje y comunicación con diversas formas de expresión oral con propósitos y diversos destinatarios genera un efecto positivo y significativo en el educando, lo que ayuda en el desarrollo emocional, cognitivo, físico y social al permitir en el niño y la niña adquirir confianza y seguridad en sí mismos e integrarse a la cultura que lo rodea.

El nivel preescolar no solo atiende el lenguaje oral dentro del campo de lenguaje y comunicación; aborda “la incorporación de los niños a la cultura escrita a partir de la producción e interpretación de diversos textos” (SEP, 2011:49). Las experiencias que la educación preescolar ofrece con relación a las competencias comunicativas respecto al lenguaje oral y escrito sirven a fomentar el interés hacia el contenido antes de leer de forma convencional y autónoma. Es importante mencionar que en el Plan de estudios 2011, Educación Básica se encuentra plasmado que la propuesta

pedagógica en preescolar se sustenta en la comprensión de algunas características y funciones del lenguaje escrito.

1.2 Las competencias del Lenguaje y Comunicación desde el Programa 2011

El lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y debe reflexionarse para integrarse y acceder al conocimiento de otras culturas, interactuar en sociedad y aprender, se usa para establecer relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones y valorar las de otros; obtener y dar información diversa, y tratar de convencer a otros. Con el lenguaje, el ser humano representa el mundo que lo rodea, participa en la construcción del conocimiento, organiza su pensamiento, desarrolla la creatividad y la imaginación, y reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y la de otros.

El uso del lenguaje, en particular del lenguaje oral, tiene la más alta prioridad en la educación preescolar.

Además de los usos del lenguaje oral, se requiere favorecer la incorporación a la cultura escrita a partir de situaciones que impliquen la necesidad de expresión e interpretación de diversos textos.

Como sucede con el lenguaje oral, las niñas y los niños llegan a preescolar con ciertos conocimientos sobre el lenguaje escrito que han adquirido en el ambiente en que se desenvuelven (por los medios de comunicación, las experiencias de observar e inferir los mensajes en los medios impresos, y su contacto con los textos en el ámbito familiar); saben que las marcas gráficas dicen algo –tienen significado- y son capaces de interpretar las imágenes que acompañan a los textos; asimismo, tienen algunas ideas sobre las funciones del lenguaje escrito (contar o narrar, recordar, enviar mensaje o anunciar sucesos o productos); esto lo han aprendido al presenciar o intervenir en diferentes actos de lectura y escritura, como escuchar a otros, leer en voz alta, observa a alguien mientras lee en silencio o escribe, o escuchar cuando alguien comenta sobre algo que ha leído.

Además, aunque no sepan leer y escribir como las personas alfabetizadas, intentan representar sus ideas por medio de diversas formas gráficas y hablan sobre lo que anotan y lo que “creen que está escrito” en un texto.

Es evidente que hay niños que llegan a preescolar con mayor conocimiento que otros sobre el lenguaje escrito. Esto depende del tipo de experiencias que tienen en su contexto familiar y si participan en una variedad de actos de lectura y de escritura, tendrán mejores oportunidades para aprender. Por ello hay que propiciar situaciones en que los textos cumplan funciones específicas y les ayude a entender para qué se escribe; vivir estas situaciones en la escuela es aún más importante para quienes no han tenido la posibilidad de acercamiento con el lenguaje escrito en su contexto familiar.

Escuchar la lectura de textos y observar cómo y para qué escriben la maestra y otros adultos, jugar con el lenguaje para descubrir semejanzas y diferencias sonoras, reconocer que es diferente solicitar un permiso de manera oral que hacerlo por escrito, intentar leer y escribir a partir de los conocimientos previamente construidos sobre el sistema de escritura, son actividades en que las niñas y los niños practican sus capacidades cognitivas para avanzar en la comprensión de los significados y usos del lenguaje escrito, y aprender a leer y a escribir.

Presenciar y participar en actos de lectura y escritura permite advertir que se escribe de izquierda a derecha y de arriba abajo; que se lee en el texto escrito y no en las ilustraciones pero que también éstas significan y representan algo en el texto-; que hay diferencia entre el lenguaje que se emplea en un cuento, en un texto informativo y en otros textos, así como identificar las características de la distribución gráfica de ciertos tipos de texto, la diferencia entre letras, números y signos de puntuación, entre otras cosas.

Experiencias sobre cómo utilizar el nombre propio para marcar sus pertenencias o registrar su asistencia, dictar al maestro un listado de palabras de lo que se requiere para organizar una actividad, los ingredientes de una receta y el procedimiento de preparación, entre otras actividades, permite a las niñas y los niños descubrir algunas de las características y funciones de la lengua escrita.

El proceso de escritura es reflexivo, de organización, producción y representación de ideas, así que las niñas y los niños aprenden a escribir escribiendo para destinatarios reales; compartir con los demás lo que se escribe es una condición importante que les ayuda a aprender.

Antes de leer y escribir de manera convencional, las niñas y los niños descubren el sistema de escritura, algunas de las formas en que se organiza y sus relaciones con el lenguaje oral y los propósitos funcionales centrales del lenguaje escrito: recordar, comunicar, recrear.

De acuerdo con los planteamientos anteriores, es necesario destacar que en la educación preescolar no se trata de que las educadoras y los educadores tengan la responsabilidad de enseñar a sus alumnos y alumnas a leer y a escribir de manera convencional, pero sí de que durante este trayecto formativo tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito y del sistema de escritura. Aunque es posible que mediante el trabajo que se desarrolle con base en las orientaciones de este campo formativo algunos empiecen a leer y a escribir – lo cual representa un logro importante-, no significa que deba ser exigencia para todos los alumnos en esta etapa de su escolaridad, porque es un largo proceso y, si se trata de las niñas y los niños lo vivan comprensivamente, no hay razón ni fundamento para presionarlos.

Los objetivos curriculares que se buscaba y se busca en el Programa de Educación preescolar 2004 y Programa de Educación preescolar 2011, respectivamente; vienen siendo las mismas debido a que la lengua siempre tendrá la misma función para la vida humana en cualquier momento, aunque cambie el contexto, el ritmo de asimilación de la construcción de la lengua o los agentes educativos que participen en el proceso del aprendizajes sobre el lenguaje y comunicación sean diferentes

Piaget sitúa a los niños de 2 a 6 años aproximadamente en un nivel de desarrollo preoperatorio, donde la intuición y el pensamiento es prelógico (Meece, 2000); de acuerdo con lo anterior los preescolares de 3 a seis años se encuentran en el estadio preoperacional, debido a que su pensamiento aun no logra abstraer la lógica

matemática de la inclusión, el cálculo numérico, la seriación, por tanto las operaciones tienen que iniciarse desde la experiencia concreta como la correspondencia biunívoca uno a uno en los conjuntos de objetos porque a los educandos se les requiere propiciar experiencias significativas y concretas para que observen y encuentren explicaciones de las variaciones de los conjuntos de objetos.

Con respecto a la escritura la autora Emilia Ferreiro (1998) recalca en sus escritos que los infantes construyen su propia escritura a partir de hipótesis que construyen para explicar el sentido de lo que escriben.

A partir de los primeros años de edad el niño tiene contacto informal con las letras, teniendo de esta manera el inicio de su escritura. En el programa de educación preescolar, en su apartado bases para el trabajo escolar manifiesta que los alumnos ingresan con conocimientos previos y realmente ellos llegan en las aulas con haber vivido en el círculo social rodeado por libros, carteles, periódicos, letras que observan en la televisión y por lógica de esta manera la escritura cobra sus comienzos en el contexto familiar aludiendo al cumplimiento de la teoría socio cultural representado por el autor Vigotsky, (1979). El menor antes de entrar al jardín de niños ha transitado por su proceso de acercamiento natural al lenguaje escrito. Cuando se menciona el término natural, se conciba de la manera que no obliga a la persona a adquirir conocimientos, respeta el propio ritmo de aprendizaje y el proceso de asimilación de la escritura. Se trabaja con la realidad y el interés del pupilo.

El núcleo central de la teoría menciona que la adquisición del lenguaje se da como resultado de la interacción del individuo con el mundo físico pero, esencialmente con la gente que lo rodea. Entre ellos resaltan las figura materna, paterno, los hermanos e incluso los profesores.

Vygotsky (1979) considera que es precisamente el aprendizaje logrado a través de la participación en actividades organizadas y con el apoyo de otros individuos más preparados, como se puede incidir en el desarrollo de procesos cognitivos más complejos.

Posteriormente Emilia Ferreiro (1998) hace hincapié sobre uno de los grandes indicios que dan pauta a los escritos de los preescolares, a lo que llaman garabatos, los cuales contienen información que solamente los mismos creadores los pueden

interpretar y darle un significado contextualizado. Un adulto podría mal entender las intenciones del escritor sino espera la explicación del garabato por parte de quien lo elaboró. El resultado de hacer como si supiera escribir es lo que han sido consideradas como garabateo, la autora menciona que dichas producciones son espontáneas debido a que no los copia de algún texto, sino que surge de la naturaleza del ser del niño.

1.3 El Diagnóstico en el Tercer Grado Grupo C

Para tener más conocimiento sobre la realidad que viven los niños y niñas acerca de las formas y experiencias sobre la comunicación escrita en su contexto socio familiar y sobre las experiencias que se brindan a los mismos en el Jardín de Niños se realizó un diagnóstico que facilitó conocer el problema partiendo de la realidad para analizar y generar estrategias de intervención innovadoras en el aula y con las familias.

Para indagar y conocer el contexto de los infantes y sus familias acerca de los hábitos de lectura, escritura y los textos que se leen en sus mismas, así como las formas en que se trabaja la competencia de lenguaje y comunicación en el aula, se realizó un diagnóstico sobre el contexto familiar y escolar sobre la lectura y escritura, para conocer las fortalezas, debilidades y los aspectos que requieren transformarse creando estrategias metodológicas de investigación acción que lleven a la innovación de la docencia en el aula con la participación de las madres y uno que otro papá que quiera involucrarse en este proceso de investigación acción con el grupo docente y el grupo del tercero del nivel preescolar.

El diagnóstico dió inicio con la aplicación de unas entrevistas a las madres de familia que asisten cotidianamente al centro preescolar, para conocer el contexto de los infantes, las características de los mismos y las formas en que se trabaja en el aula con el propósito de lograr transformar la práctica pedagógica considerando los aspectos del docente, del alumno y de su contexto socio familiar.

Por lo expresado anteriormente se realizó una investigación acción que responda a la pregunta de transformación innovación sobre las formas de enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas de la escritura en el nivel preescolar.

Para dar respuesta a los planteamientos anteriores se desarrolló la investigación acción que consiste en una investigación sobre la práctica, realizada por y para los docentes, en este caso por el profesorado (Kemmis 1988 citado por Latorre 2003).

De acuerdo con el psicólogo social Lewin (1946) es como un espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado.

La investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y de reflexión.

A la luz de las teorías de estos autores se amplía el panorama sobre la metodología de investigación-acción y contrasta que busca siempre un cambio en el quehacer docente, empezando con las ideas del profesor hasta generar resultados positivos en la sociedad, o a la micro sociedad que es el grupo inmediato con el que se trabaja, también conlleva un proceso de participación-acción-colaborativa hasta finalizar con la reflexión y socialización de los resultados de la acción educativa innovadora.

Como parte de la construcción del diagnóstico se elaboraron registros anecdóticos (ver anexo 1) entorno a la interacción de los niños dentro del marco de las competencias comunicativas en el lenguaje escrito; también se realizaron algunas grabaciones respecto a la labor docente que se ejerce y la manera en que los educandos responden a las actividades. Todo con la finalidad de detectar los aspectos que atañan el proceso de adquisición del lenguaje escrito, así como las competencias que el propio docente requiere transformar a través de este mismo proyecto.

1.4 El Problema sobre Lenguaje y Comunicación en el Jardín de Niños

Se trata de un grupo de 31 niños de segundo de preescolar, tres de ellas estuvieron en primero de preescolar y los demás son de nuevo ingreso y en estos meses presentan el siguiente caso de acuerdo a las observaciones en el colectivo infantil. Existe una niña dentro del grupo que tiene memorizada las letras del abecedario, las identifica y las escribe tal como si tuviera una edad de alumna de primaria, ella solicita muchas tareas escritas porque siente que ya sabe las letras y los otros compañeros no son así. La mayoría de ellos plasman sus ideas con grafías y algunos reproducen algunas letras de manera indistinta del abecedario.

Así la alumna de apenas cuatro años de edad tiene memorizada todas las letras y las copia porque la metamemoria tiene la facilidad de permitir evocar lo que está grabado en la mente. De esta manera evidencia su adentramiento a la escritura; algo forzado pero lo hecho en este caso no se puede revertir.

Todos reconocen las letras con los que se escriben los nombres de los días de la semana al empezar cada jornada. Pero el detalle, de acuerdo con las charlas que se han presentado con las madres de familia, he notado que ellas desean que sus hijos salgan del preescolar escribiendo.

Suele haber ocasiones que la asistencia es completa, de manera regular transcurría varios días pero también suelo tener baja asistencia; los infantes que cumplieron de último sus cuatro años son los que faltan. En cambio, los educandos que muestran mucho interés en el desarrollo de la clase son de acudir diario a la escuela; sobre todo las dos niñas que copian las letras de manera mecánica, pero si quiero acercar a los alumnos a las letras y tengan nociones del lenguaje escrito con las altas y bajas en mi lista de asistencia es importante que los padres y madres de familia participen activamente en el proceso de la investigación.

Confluyeron muchas situaciones que ocasionaron que los alumnos no se acerquen a la lecto-escritura como lo remarcan los planes y programas de trabajo. Primero aquellas faltas que se habían mencionado en el párrafo anterior, segundo los ritmos de aprendizaje tan diverso que existen en el grupo, tercero, la edad con

diferencia de meses entre ellos, entre otras, pero si bien se lograra evadir que algunas de las circunstancias afecten el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del lenguaje escrito infantil todos terminarían dentro del mundo del sistema de escritura.

Pero hasta ahora de acuerdo a los comentarios que madres de familia han externado sobre sus expectativas del Jardín de Niños cuando se les aplicó la entrevista diagnóstica al inicio de ciclo escolar, evidenciaron que desconocen totalmente los propósitos de la educación preescolar y el rol del educador o educadora o por lo menos no los tienen en cuenta. Confunden el trabajo sobre el lenguaje escrito en preescolar con los que le compete a la educación primaria.

Quieren que los maestros de los niños de 3 a 6 años entremos de manera directa a enseñar a los pequeños sobre lectura y escritura, cuando el rol ya ni es del todo enseñar.

“Entramos de lleno en una práctica no directa, donde se potencia la cooperación entre el alumnado, desaparece la figura del enseñante que lo sabe todo y aparece como árbitro, conductor, cuestionador, colaborador y pensador él mismo” Puig y Sático (SEP, 2008:52).

De acuerdo con este autor no hay que forzar a los infantes a inmiscuirse en la gama de la escritura como si tuvieran un baño de agua fría que no esperaban.

Hubo una madre de familia que de vez en cuando preguntaba por tareas para su hija refiriéndose a planas escritas para que hiciera en su casa. Ella piensa actuar de una manera positiva por su hija pero si la pequeña no tiene los andamiajes para llevar a un nivel de escritura deseado, cuando logre situarse a través de un salto, tarde o temprano la naturaleza humana como es tan sabia se dará cuenta que fue forzada y hará que la niña busque lo que careció en su niñez y así se iría desfasando todos los logros que debiera tener en cada año de vida. Verdaderamente las madres de familias piensan que sus hijas o hijos deben salir del preescolar escribiendo, como hacen los adultos letrados y también por medio de sus exigencias dan a entender que tienen como medio para llegar a la escritura la realización constante de copiados y planas de las sílabas, cuando en realidad el programa de educación preescolar no así lo remarca.

En los últimos años todo se busca realizar en un abrir y cerrar de ojos y se olvida de la naturaleza de las cosas, se desajenan del proceso que siguen los planes para llegar a su éxito. A pesar de que desde antaño venían diciendo los autores como Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) que hay que tomar en cuenta que los niños aprenden de manera natural. Acercarse en el mundo de la escritura debe ser natural, según Pestalozzi solo la educación podía realizarse conforme una ley (armonía con naturaleza). De este principio se deriva la necesidad de la libertad en la educación del niño, es menester que esté libre, para que pueda actuar a su modo en contacto con todo lo que lo rodea (ambiente).

1.5 El Contexto del Jardín de Niños

Como se había mencionado antes, la investigación se realizó con un grupo de 31 alumnos, de los cuales 15 son niños y 11 niñas, todos los niños pertenecientes a la comisaria X-Can Yucatán del municipio de Chemax.

Se encuentran viviendo en una zona indígena donde la lengua materna de los padres de familia es la lengua Maya y en la actualidad la lengua materna de los niños del grupo, es el español. Lo que llama más la atención, es que los padres inciden que la mamá procure que el hijo solo hable español y si es necesario no se dirijan a los propios niños en la lengua Maya.

Las madres de familia si hablan español, los padres también. Todos los infantes entienden palabras de la lengua maya pero no pueden expresarse en la lengua de sus padres y abuelos y ellos pueden comunicarse en español porque siempre sus padres les hablan en español, aunque todavía lo están aprendiendo. Con respecto a los papás de los niños y niñas tienen su fuente de trabajo en el estado de Quintana Roo en área en el área de los hoteles debido al turismo que predomina en ese estado, y así logran tener el sustento para la familia. Muchos padres viajan todos los días a la comunidad y algunos se quedan a dormir en su lugar de trabajo.

En la comunidad hay facilidad de transporte hacia otros pueblos y comunidades, dentro de la misma se encuentran trici taxis para trasladarse a las casas o en las

comisarías porque X-Can es extenso y cuenta con una colonia que está retirado de la escuela. Para asistir a la escuela, la mayoría lo hacen a pie y hasta ahora solo a una niña he visto que la traigan en el trici taxi de su papá.

Las casas de las familias todas son hechas con materiales de concretos, la mayoría son de una o dos piezas; las familias viven humildemente, se han mostrado muy respetuosas ante los docentes y aún cuando son humildes y calladas varios niños que pertenecen a las familias participan mucho y son los líderes del grupo, dentro de los líderes se encuentra un alumno Luis, que es el que habla sin respetar turnos; resulta que es hijo único y consentido en el hogar.

Las mamás son muy jóvenes, la mayoría de ellas llevan al hijo o hija en la escuela; donde existen hermanos o hermanas, son ellos los que llevan y van a buscar sus hermanitos al preescolar.

Casi todas las familias que llevan sus hijos al grupo de preescolar tienen apellidos mayas, uno que otro es de otro origen, por lo general son familias de papá y mamá joven, casados por lo civil, que nacieron y crecieron en la comunidad; hay un padre de familia que es de origen tabasqueño.

La mitad del grupo pertenece a alguna religión cristiana y la otra mitad a la católica, algunos de los pequeños entonan dentro del salón alguno de sus cantos que aprenden de su educación cristiana.

Existen siete niños y tres niñas que no consumen verduras de acuerdo a lo observado durante el servicio de alimentación que proporciona el Jardín de Niños por pertenecer al programa de Tiempo Completo ha proporcionado, que implica que los niños y niñas coman en la escuela con una alimentación saludable, donde se observó que la mayoría de los niños y niñas son de buen comer y suelen repetir con otra ración de comida.

1.6 Los Niños del Tercer Grado Grupo C

La mayoría de los infantes que asisten todos los días al preescolar son niños y uno de ellos demostró mucha destreza física; les fascinó estar en actividad física

constantemente por lo que su atención a otras actividades se pierde de manera rápida porque demandan movimiento corporal.

También se encuentra un alumno, el más alto de todos, que se junta con otro llamado David Guadalupe que son amigos y los dos organizan sus juegos rápido pero se les dirige la palabra y no prestan atención; Luis es de recentrar su atención a la dinámica en acción; un dato importante es que Luis es de aprendizaje auditiva. A veces parece que no se encuentra en sintonía con las participaciones y aportes de los compañeros y maestro pero cuando es tiempo para recapitular las ideas principales del tema, es el primero que expresa las ideas correctas. Como se había mencionado antes, existe una niña que está instruida en casa con puras planas de tarea con letras y que de manera constante pide que le marquen las mismas tareas que su madre le exige hacer.

Ocho de las niñas tienen un temperamento lento en animarse por lo que siempre les plantean interrogantes directas para involucrarlas dentro del círculo de participación, como que están acostumbradas a recibir indicación para actuar, además, en caso que no se les solicite la intervención en las actividades, no se involucran en el grupo.

Asimismo se encuentran ocho alumnos que son de participar con iniciativa propia, suelen no respetar sus turnos para expresar sus ideas, ellos no necesitan ser cuestionados para externar el sentir o su experiencia en relación a la situación a tratar.

También se encuentran dos niños que de vez en cuando participan por su propia cuenta y en otras ocasiones se requiere una estimulación externa de parte del educador para que colaboren con sus ideas o para que expongan sus trabajos.

CAPITULO 2

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

2. 1 La Investigación Acción en el Aula

Para llevar a la práctica el trabajo con la finalidad de generar un cambio dentro del quehacer docente se utilizó la metodología investigación-acción. Lewin, K lo define como un proceso de investigación orientado al cambio social, caracterizado por una activa y democrática participación en la toma de decisiones.

En otros términos, en un seminario de investigación acción, (Carr y kemmis 1986) se la definió como una expresión que describe una espiral de actividades vinculadas con el desarrollo del currículo del profesional, del mejoramiento de los programas, y de las políticas y sistemas de planteamiento. Por lo tanto demanda una innovación que genere un canje como lo refiere Lewin, quizá no de la manera totalizadora, pero con empezar desde la actitud del mentor es un punto a favor de la mejora de los aprendizajes.

Las actividades de las que habla Carr y Kemmis (1986) tienen en común: la identificación de estrategias y de acciones planeadas, que son aplicadas y sistemáticamente sometidos a observación, reflexión y cambio. Los participantes en las acciones se consideran integralmente en todas estas actividades.

Las aportaciones de los autores siempre buscan la mejora mediante esta metodología pero la parte medular es que el proyecto a desarrollar con el tema , el acercamiento al lenguaje escrito de manera lúdica en educación preescolar, se vislumbra como una práctica social en un grupo de niños en edad preescolar y está basado en un ciclo de planeación, acción, observación y reflexión, estando todas las actividades puestas en funcionamiento en un modo crítico e interrelacionado, de modo que tiene que tener un tinte innovador para poder generar el cambio social desde la práctica pedagógica porque si solo se aplica y genera estabilidad nada más, resulta ser una investigación acción que no cumplió ciertas condiciones para llamarse como tal.

La investigación acción a parte de emplear la metodología mencionada, se vincula con la parte crucial del paradigma humanista. Aunque para muchos autores no constituye en realidad un paradigma, en virtud de que no ha logrado consolidar sus principios y marcos de referencia interpretativos, es una corriente de gran relevancia en el ámbito educativo ya que ha señalado la importancia de la dimensión socio afectiva de los individuos, de las relaciones interpersonales y de los valores en los escenarios educativos, como factores determinantes o al menos muy influyentes en el aprendizaje de los estudiantes, mucho más si la realizamos los docentes con los alumnos.

Los supuestos básicos que se contempla dentro este paradigma humanista son:

El hombre tiende naturalmente hacia su autorrealización y busca su trascendencia.

El ser humano vive en relación con otras personas y esto es inherente a su naturaleza.

Las personas se conducen, en el presente, con base en lo que fueron en el pasado y preparándose para el futuro.

El hombre tiene libertad para elegir y tomar decisiones. Él es quien construye su propia vida.

El hombre es intencional, a través de sus intenciones, propósitos y de su voluntad estructura una identidad personal que lo distingue de los demás.

Para los humanistas, la educación debe ayudar a los alumnos a que decidan lo que son y lo que quieren llegar a ser. El aprendizaje significativo se produce cuando es autoiniciado y la condición de que el estudiante pueda visualizar los objetivos, contenidos y actividades como algo importante para su desarrollo y enriquecimiento personal. Es necesario, además, que se elimine del contexto educativo cualquier factor que pueda ser percibido como amenazante, por lo que es importante el respeto, la comprensión y el apoyo hacia los alumnos. Si se cubren estas condiciones, es probable que se produzca un aprendizaje que será más duradero que los aprendizajes basados en la recepción y acumulación de información.

Vinculado a este paradigma, la metodología será regida por el paradigma cualitativo para evitar caer en supuestos cuantitativos sino en centrar la atención en la calidad de los trabajos en el proceso y sus logros alcanzados.

2.2 El Proceso de Transformación mediante la Investigación Acción

Si los esfuerzos no trascienden para llegar a cambios en la vida personal o en la sociedad sería en vano ejercerlos; mejor si todo queda estable sin invertir tiempo, sabiendo que desde un principio no se buscaba mejorar en ningún aspecto de la vida.

Por ello, la investigación acción que se abordó en este proyecto se visualizó como un proceso de transformación; refleja innovaciones que posteriormente fueron evaluadas durante y en cada etapa del proceso, el paradigma cualitativo contribuye a esclarecer cuáles fueron las innovaciones alcanzadas y sus logros en la vida escolar de los niños de la escuela “Emiliano Zapata” de la comunidad de X-can.

En este sentido la enseñanza pasa a ser como una actividad investigadora con un fin intencional, la de generar cambios en la vida pedagógica y social. De acuerdo con Latorre (2003), desde esta nueva imagen la enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva realizada con la finalidad de mejorar la práctica. La enseñanza deja de ser un fenómeno natural para constituirse en un fenómeno social y cultural, en una práctica social, compleja, socialmente construida, e interpretada y realizada por el profesorado.

Es necesario mencionar que Latorre (2003) hace hincapié que no todas las metodologías de investigación sirven para indagar la práctica profesional; esto dependerá de los propósitos y metas que deseemos alcanzar. También habría algunos que no genere transformación, aquellas que busquen solamente resultados o la simple aplicación de la misma. O aquella metodología que no se le reconozca como un proceso de cambio será tomada con una aplicación lineal que no permitirá analizar sus propias fases sino ver nada más el resultado actual para el operante. En el caso del profesorado, la finalidad es mejorar, innovar, a partir de comprender los contextos educativos, teniendo como meta la calidad en la educación.

2.3 La Importancia del Diagnóstico para Conocer la Realidad.

Sin un diagnóstico todos los proyectos estarían basados en supuestos problemas que al final no contribuirán al logro de las metas. Por esa razón y con base a los trabajos de indagación que se aplicó a la comunidad escolar del tercer grado grupo C se fue detectando las áreas de oportunidad que se vive en el quehacer cotidiano.

Para recabar información sobre el grupo de niños donde se aplicó el proyecto de investigación acción, sobre todo para identificar el problema real, el que más atañe a los niños, se utilizó la técnica de la entrevista aplicada a las madres de familia. Que fue integrada por las siguientes preguntas:

1. ¿Cuál es el nombre de su hijo (a)? ¿Usted sabe leer?
2. ¿Qué le gusta leer?
3. ¿Hasta qué grado escolar estudió?
4. ¿Sobre qué cosas conversa con su hijo (a) cuando está en casa?
5. ¿Qué le gustaría que su hijo (a) aprenda en el jardín de niños?
6. ¿Cuál es su opinión sobre lo que aprenden los niños en este jardín de niños?
7. ¿Qué es escribir para usted?
8. ¿Qué opina sobre escribir en preescolar?
9. ¿A ayudado a su hijo (a) de alguna manera para aprender a escribir y de qué manera?
10. ¿Tiene otro hijo que asiste en alguna escuela, cuándo aprendió a leer?

La entrevista se aplicó a finales de junio del año 2015 con.

Para la observación se empleó el registro anecdótico de lo que acontece a diario y lo más habitual para llegar al foco de atención. El registro anecdótico es un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretos que se consideran importantes para el alumno o el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos.

También se realizaron dos grabaciones con la intención de tener un panorama más concreto de lo que se vive en el aula desde el rol del alumno, del educador y la interacción educador-alumnos para detectar aspectos pedagógicos que requirieron ser transformados. Las grabaciones se transcribieron tal como se presentaron los casos de trabajo con la finalidad de tener otra visión más cercana del problema a tratar, se presenta el caso de un niño con el interés de leer, como a continuación se muestra en el cuadro 1 y luego el cuadro 2, de un bloque de sesión de clases, el cual ayudó a vislumbrar las áreas a transformar desde la función docente y el papel del alumnado.

Cuadro 1	
Un alumno leyendo un libro de acuerdo a su edad tal como interpretaba lo que observaba en el libro.	
Nombre del alumno	Luis Enrique Olan Poot
Situación observada en la grabación	La lectura de una fábula
<p>En un día, un vendedor se fue a vender un burro.</p> <p>Otro día... pero no vendieron a burro.</p> <p>Y un día, una niña mala le dijeron: que tal y no pudieron vender al burro.</p> <p>Y solitar le dijeron lárquense.</p> <p>Un día le dijeron a dos granjeron una raman a un perro, pero.</p>	

El niño que por interés propio pidió un libro a leer y escogió el de su agrado, posteriormente se acomodó en su asiento, empezó a hojear el portador de texto y al llegar donde había imágenes que más le llamó atención comenzó a observar las imágenes y, por consiguiente, la escritura que acompañaba los personajes de la fábula y las interpretaciones que expresó el niño, son aquellas que en el cuadro 1 se plasmó. En esta situación para que el educando estuviera en contacto con un portador de texto tuvo que ser un motivador externo las imágenes de los personajes de quienes se refirió la escritura de la fábula, de esta manera el niño tuvo la oportunidad de hacer una lectura libre para elaborar sus conclusiones sobre lo que ve escrito y lo que se lee.

El cuadro 2 que a continuación se presenta manifiesta los aspectos de la práctica docente como la expresión fluida antes los niños y la inclusión de la participación de los demás niños, entre otros aspectos pedagógicos que son importantes mejorar para dentro de la intervención educativa.

Cuadro 2
Participación libre dentro del colectivo
<p>Maestro- se acuerdan que, estén, la semana pasada estábamos trabajando sobre algo que tenemos aquí en la, en mi mesa.</p> <p>Luis- si, de los plátanos, plátanos.</p> <p>Maestro- Leo te acuerdas, Luis vamos a escuchar a Leo. Leo te acuerdas qué habían dicho que iba a suceder con los plátanos.</p> <p>Luis- que se van a pudrir, se quedan muy negros.</p> <p>Maestro- qué habían dicho que iba a suceder con los plátanos?. Antes de dejarlo aquí?</p> <p>Leysi- Podrido.</p> <p>Maestro- Dice Leysi podrido. Luis espérese vamos a escuchar lo que habían dicho antes.</p>

*Grabación transcrita el 1 de octubre del 2015.

De esta manera se obtuvieron datos esenciales para trabajar los aspectos de lenguaje y comunicación que enmarca el Programa de Educación Preescolar, Guía para la Educadora, enfocado a favorecer más el lenguaje escrito. Pero a sabiendas que se necesita apoyarse de aspectos orales para incidir de manera concreta en el desarrollo armónico de la escritura. Se observó que los niños y niñas tenían interés por leer y el maestro el reto de encausarlos en ese camino aprovechando las ganas de conocer los textos escritos y la participación del alumnado.

2.4 Los Resultados del Diagnóstico.

En las entrevistas que se efectuaron solamente participaron madres de familia, mismas que expresaron saber leer y escribir de acuerdo a la pregunta 2; también se evidenció que algunas de ellas terminaron los estudios de nivel secundaria. Únicamente una madre recalcó que trunció sus estudios en el segundo grado de la primaria.

Acostumbran versar con los hijos sobre la manera de portarse bien en la escuela y centrar la atención en lo que explica el mentor. También suelen leer cuentos a los menores, de la misma manera mencionaron que leían material de todo tipo como periódico, revista, cuentos y dos de ellas comentaron que utilizan la biblia en su casa y los infantes las observan leyendo.

Todos los niños tienen oportunidad de ver situaciones de lectura en los hogares, de la misma manera las madres de familia dijeron que han ayudado a los pequeños para que aprendan a escribir, por ejemplo, todas agarraban la mano de sus hijos para que escriban sus nombres y una con toda firmeza respondió que marcaba planas del abecedario a su hija para que aprenda a escribir.

La técnica de observación fue un instrumento que facilitó el registro de conducta e interacción en un registro anecdótico que al ser analizado reflejó que la mayoría de los niños escriben sus nombres, excepto los que faltaron demasiado a clases y son aquellos que aún no presentan este logro; pero aquellos que escriben sus nombres evidenciaban hacerlo porque así lo han aprendido de memoria. Los plasman con claridad, se observa correctamente las letras que los conforman pero cuando se trata de escribir otras palabras los hacen empleando caracteres que a su parecer son las necesarias para construir la palabra.

Una de las cuestiones que descubrí mediante el análisis de las grabaciones que realicé en el grupo de niños con los que trabajé, es que no estaba considerando que ellos se encontraban en la etapa preoperatorio de acuerdo a los estadios del que habla Jean Piaget. De esta manera la lecto-escritura en nivel preescolar tiene que asociarse las palabras con los objetos concretos de la vida cotidiana.

Considerar en esta etapa de adquisición de la lectoescritura de los pequeños la aportación que hace Saussure (citado por Baques 2005). El signo lingüístico está

conformado por un concepto que es la idea que se presenta al oír o leer una palabra (significado) y con una imagen que es la parte material de lo que se dice o se ve (significante).

De la misma manera se identificó que necesito usar diferentes libros para fomentar el acercamiento a la lecto-escritura y ampliar el vocabulario de los infantes porque en las respuestas que se escuchaban en las grabaciones realizadas, se limitaban en contestar con un modelo semejante a las pronunciaciones de respuestas que en la lengua maya se acostumbra expresar como: ma', ajan, beyo' entre otras expresiones.

2.5 Expectativa de los Padres

En todas las entrevistas se reflejó lo que realmente desean los padres que sus pequeños aprendan en el nivel preescolar: sumas, las restas, los colores, los números, las vocales y a escribir su nombre y más el leer. Algunas respuestas en relación a la interrogante número 6 mencionaron que quieren que aprendan a leer y a escribir

Pero hubo respuestas que se asemejan a un acercamiento hacia la comprensión de los ritmos de aprendizaje, por ejemplo, una mamá mencionó que quiere que reconozca las letras y los números, algo de la escritura, también las figuras geométricas.

La madre de Alondra con toda sinceridad dijo así: “aquí no pueden escribir, solamente aprender las vocales, los números, los colores y su nombre” (expresión sustraída de la entrevista realizada en junio del 2015).

Todas las respuestas que surgieron estaban enfocadas a que los alumnos sepan escribir sus nombres.

2.6 Delimitación de la Investigación

El presente proyecto de innovación fue aplicado en la comunidad de X-can, Yucatán en la escuela preescolar indígena: “Emiliano Zapata” en el grupo de tercer grado grupo “C”. Enfocándose en el acercamiento de los niños al lenguaje escrito de manera lúdica,

buscando favorecer los propósitos que enmarca el programa de educación preescolar 2011 pero variando las actividades para hacer el trabajo participativo y evitar la monotonía de los esfuerzos del educador.

Tomando en cuenta que toda intención se basó en la metodología de investigación acción pero haciendo que la práctica tenga mayor relevancia mediante el paradigma humanista que alguno de sus representantes teóricos son Abraham Maslow y Carl Rogers (19579), se involucró a las madres de familia para que participen colaborativamente en los proyectos didácticos.

Así mismo sirvió como base curricular las competencias que propone el Programa de Educación Preescolar 2011 y la Guía para la educadora, en uno de sus aspectos que es el lenguaje escrito, pero de manera integral se contempló el área de lenguaje oral que contribuyó a lograr los propósitos pedagógicos. Es importante mencionar que en el Programa de Educación Preescolar, se encuentran prescritos seis campos formativos (pensamiento matemático, lenguaje y comunicación, exploración y conocimiento del mundo, desarrollo personal y social, desarrollo físico y salud y expresión y apreciación artística) pero de acuerdo a la necesidad y expectativas de las madres y padres de familia que evidenció el diagnóstico, la investigación acción se enfocó en el aspecto de lenguaje escrito como parte medular del proceso de transformación de la práctica educativa y los propósitos de la educación preescolar.

2.7 Propósitos para la Transformación de la Práctica Docente

La investigación realizada, además de contar con una atención humanista y participativa, es importante señalar que su orientación metodológica está en el paradigma cualitativa porque no se busca una relación de causa y efecto sino de transformación de una realidad concreta de la práctica educativa.

De acuerdo al problema que surgió durante el diagnóstico se estableció los siguientes propósitos, teniendo en cuenta que la practica educativa se fundamenta en la metodología de la investigación acción.

Los niños y niñas vivan el lenguaje escrito en edad preescolar mediante estrategias pedagógicas e innovadoras respetando los procesos y ritmos de aprendizajes que existen en el grupo y en la naturaleza propia de los educandos.

Tener estrategias de transformación adecuados para favorecer el lenguaje escrito a nivel preescolar sin hacer menoscabo el proceso de aprendizaje del niño.

De manera integral el proceso que se vivió en la investigación, implicó que se registraran de manera puntual los logros que se fueron generando en los diferentes escenarios de participación, los propósitos mencionados con anterioridad sirvieron como base principal de lo que se pretendió transformar sin embargo los resultados superaron las expectativas planteadas con otros beneficios en la medida en que la investigación acción mantuvo su esencia hacia el cambio social en los actores inmediatos a la educación.

2.8 La Pregunta de Investigación

Cada día que amanece busco la manera de que todos los niños y niñas logren los indicadores de aprendizaje que contiene el programa de Educación Preescolar 2011 de Educación Básica, mediante este proyecto se abrió la oportunidad de vivir un proceso de transformación para lo cual sirvió de guía la siguiente pregunta ¿qué estrategias de transformación pueden aplicarse en el aspecto de lenguaje escrito?, para que la construcciones de saberes comunicativos de manera escrita sea más motivador y con mucho interés en el grupo de 3 B en el Jardín de Niños “Emiliano Zapata de la localidad de X-can, haciendo un lado la mecanización de las prácticas educativas con sentido comunicativo y centrando más la atención en la interacción de los niños en los escenarios que se fomenten dentro del aula y enfocándose en el proceso de toda la construcción de aprendizaje.

Todo con la finalidad de alcanzar grandes beneficios para la comunidad escolar, sabiendo que son de una edad que requieren más atención y más creatividad en el trabajo con ellos y que sea significativa y no memorística porque la información de la memoria necesariamente tiene que valerse en la vida dentro de la sociedad.

2.9 La Justificación.

Es de manera crucial buscar favorecer el lenguaje escrito de la forma más natural apegándose al respeto de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas porque de lo contrario estaríamos violando la ley de la naturaleza de la que Pestalozzi había hablado desde antaño. Como cualquier ley que se viola, tiene una consecuencia que puede ir en contra de la naturaleza propia de los infantes; por ejemplo, para encontrar un tesoro, es necesario recoger todas las pistas para entender los caminos a seguir para tener el triunfo, pero de lo contrario si saltan tan siquiera una “pista” jamás se obtendrá el éxito y necesariamente habría que retornar por aquello que se olvidó. Pensemos que escribir es un tesoro y los niños deben ser encaminados a seguir la ruta natural que tiene todas las pistas (estrategias) adecuadas para estar en el mundo de la escritura.

Si no se emprende ninguna acción para encausar a los alumnos de manera adecuada al lenguaje escrito, por ende se seguirá trabajando de la manera rutinaria de copiado y planas en el nivel preescolar con tareas de planas de letras sin sentido como lo solicitan los padres de familia según se evidenció en el diagnóstico; al final se estaría perjudicando a los niños, porque se inicia de esta manera la posibilidad de aburrirse en el siguiente nivel básico y dar paso a un abandono escolar y así ampliar la lista del rezago educativo.

Así mismo resulta importante mencionar que con los resultados que se obtuvieron mediante las estrategias que se implementaron para favorecer el lenguaje escrito, se pudo concientizar a los padres de familia y lograr que participaran en procesos que los llevó a cambiar sus ideas sobre marcar planas a sus hijos, comprendieron que a la edad que los pequeños tienen, hay que respetar su proceso natural y ritmo de aprendizaje de cada uno.

También para que los educandos se motivaran a buscar el camino de la escritura con interés, se aplicaron estrategias lúdicas donde no se sintieron agobiados y ellos mismos pedían seguir involucrándose en el lenguaje escrito. Aquí cobró mayor importancia respetar la naturaleza de aprendizaje de los pupilos. Solo de esta manera

se lograría que los propósitos de los planes y programas de nivel preescolar se logre en el campo formativo de lenguaje y comunicación.

Así caminar hacia una innovación con el lenguaje escrito, pone como centro de acción al niño con sus experiencias y sus formas de aprender y corresponderles con estrategias lúdicas en función al logro de adquirir la escritura.

No es lo mismo procesar información que comprender significados (Savater, F. 1997) de este modo se remarca la necesidad de abandonar las rutinas de enseñanzas que se remiten al modelo bancario que funge con la idea de llenar las mentes de los niños con lo que el mentor tiene en su cúmulo de saberes. Aquel que ha vivido le es fácil transmitir información para ser asimilado por el receptor pero si se fija la atención en el concepto educación, no cualquier persona puede tener un tacto pedagógico para hacer llegar los conocimientos de forma significativo. Si se trabaja para transmitir aprendizajes nada más, aquí comienza a veces la desarticulación de la enseñanza de la escritura en preescolar y la parte lúdica que requiere con los ritmos de su mismo desarrollo. Desde el momento de abrir espacios para desarrollar competencias mediante una imagen tipo conductista se viola la naturaleza del aprendizaje de los infantes.

De acuerdo con la teoría de Piaget (Citado por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky 1979), el niño es un sujeto cognoscente, el sujeto que busca adquirir conocimiento, desde que nace trae consigo esa naturaleza. Es un ser que busca activamente entender el mundo que lo rodea y no espera que una persona que posee conocimiento se lo transmita por acto de benevolencia. Básicamente es un sujeto que aprende a través de sus acciones y sus relaciones con su entorno y va construyendo sus categorías de pensamiento en lo que organiza su mundo.

Si el alumno construye su propio conocimiento a través de sus descubrimientos, entonces no se le debe imponer a los niños la lengua escrita a través la reproducción de ma,me,mi, entre otras, como estrategia de acercarlos directamente con la escritura.

Emilia Ferreiro y Anta Teberosky(1979) con apoyo en la teoría de Piaget mencionaban que si los niños aprenden cuestiones matemáticas con un pensamiento lógico y por qué en el lenguaje escrito no se valora al alumno como ser cognoscente y aplicar un método lógico en función a las características de aprendizaje de los propios

niños y niñas. Así dan pautas a que en la hora del trabajo con las matemáticas seas Piagetianos y asociacionistas en lectura y escritura.

Es importante recalcar que Piaget no escribió teorías sobre escritura pero lo que interesa es la concepción de la teoría piagetiana como una teoría general de los procesos de adquisición de conocimiento. La teoría de Piaget nos permite introducir a la escritura en tanto objeto de conocimiento, y al sujeto del aprendizaje en tanto sujeto cognoscente, (Ferreiro E. y Teberosky A 1979:32).

Por esa razón es menester que todo docente centre su atención en su quehacer diario en el área de la lengua escrita con los pequeños preescolares, primeramente, tomar en cuenta que los sujetos con los que se desenvuelve son seres totalmente pensantes y no construyen saberes con base a pasos mecanizados; ellos mismos están naturalizados a descubrir sus propios conocimientos y organizarlos como esquemas mentales. Por tal motivo el proceso de construcción de los aprendizajes es importante, por esa razón aunado a la investigación acción se tomó en cuenta en enfoque procesual que sitúa al niño en el centro de la investigación (según Stenhouse 2003).

De esta manera se ve la necesidad de emplear trabajos de innovación para evitar que los niños caigan en rezago escolar a consecuencia de métodos inadecuados. Mejorar la práctica docente, es base crucial del proyecto relacionado a escritura en edad preescolar. Aunque para muchos mentores le sería difícil salir de un estatus de confort que se han disfrutado desde años, pero la intención es mejorar para el beneficio de los niños.

CAPITULO 3

MARCO TEÓRICO QUE SUSTENTA LAS ACCIONES DE TRANSFORMACIÓN

La humanidad, a partir de la era primitiva fue descubriendo formas de dar a entender sus pensamientos, a pesar de que contaban con un signo lingüístico oral; de esta manera se fue asociando formas, símbolos, dibujos como formas de expresión del contexto cultural inmediato.

La autora Castro de Angarita (S/F) menciona que la gente se vio en la necesidad de superar la fugacidad y la dependencia del contexto inmediato, específicamente del lenguaje oral, puesto que los signos lingüísticos para llevar a cabo la transmisión de información no perdura; por ejemplo, se menciona una frase y al paso de un día esa frase puede tergiversarse porque no hay algo que lo mantiene tal y como el emisor lo manifestó, aunque el receptor lo haya escuchado una vez pero se perdía la esencia de la comunicación con el paso de los tiempos, en ocasiones se olvida rápidamente. En fin, el mensaje desaparecía tan pronto como era pronunciada.

Entonces se buscó un sistema que diera perdurabilidad a los mensajes y la independencia del contexto inmediato, que no existiera solamente en la dimensión del espacio, sino también en el tiempo. Que pueda permanecer historia tras historia y que no se registre únicamente en la mente y se vaya archivando en el cerebro hasta que quede como información guardada. Este sistema fue la escritura; con su hallazgo, también comenzó una tradición escrita.

Pero lo más importante ¿qué es escribir?, con un pensamiento reflexivo del docente en práctica podría dar respuesta que es plasmar lo que el individuo piensa, registrar lo que se observa, apuntar lo que nos dicen; podríamos tomarlo como parte de la funcionalidad del lenguaje escrito. Para adentrarnos con más detalle, Castro de Angarita (S/F) menciona que “escribir no es copiar, sino producir sentido por medio de los signos gráficos y de los esquemas de pensamiento de quien escribe”. Es menester contar con estas teorías para focalizar la esencia del lenguaje escrito para saber que es importante generar espacios para que el propio infante construya un sentido de lo que escribe.

Otros autores que remarcan que “la escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. Consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, observable y vehicular” son (Condemarin y ChadWick 2000:3).

La enseñanza tradicional que se ha venido criticando es aquel donde la escuela, o mejor dicho, el profesor forma al niño desde fuera de sus propios procesos de aprendizaje; donde se hacía menoscabo a los estadios en el menor que Piaget postuló. Cada mentor busca que sus alumnos únicamente aprendan y no procuran permitir que construyan los saberes y mucho menos de una manera lúdica.

Así como todo sistema de comunicación tiene objetivos, el lenguaje escrito tiene el suyo, por ejemplo: “el lenguaje escrito expande enormemente la memoria humana haciendo posible almacenar más conocimientos remotos que los que ningún cerebro es capaz de almacenar” (Goodman 2005:149).

Mientras que otro autor expresa que “el objetivo de escribir es obtener un producto discursivo utilizable para el propio escritor en otro momento o para otro lector” (Tolchinsky y Simó 2001:42), aunado a lo que significa escribir, primero se debe tomar en cuenta el estilo de aprendizaje que el sujeto tiene de acuerdo a su entorno social respecto a su ubicación geográfica para evitar generalizar la aplicación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje para evitar el menoscabo de la cultura que traen consigo los niños y las niñas.

3.1 Abordaje del Lenguaje Escrito desde una Perspectiva Psicolingüística.

La psicolingüística hace referencia al lenguaje escrito considerando la parte cognoscitiva del sujeto que aprende, forma parte importante del desarrollo del conocimiento y de la apropiación de la lengua oral y escrita mediante el proceso de interacción con el contexto sociocultural que influye mediante estímulos de portadores de textos (en el caso de la lengua escrita) y de experiencias vinculadas a los actos de leer y escribir.

La mente es la que recibe la información y posteriormente los infantes se apropian de la lengua oral y escrita mediante un proceso de asimilación, acomodación

y equilibración de estructuras cognitivas. Para Jean Piaget (citado por Prato, 1990:13) “la asimilación es la integración de nuevos objetos o de nuevas situaciones y acontecimientos a esquemas anteriores”. En este caso el niño o niña que asimila algo nuevo a su bagaje de información existente (en nuestro proyecto se refiere a toda la información sobre el lenguaje escrito), al observar al maestro escribiendo, cuando hojee los libros, cuando escuche leer la fecha del día, entre otras, irá acomodando sus esquemas mentales de acuerdo a su ritmo de aprendizaje y otras oportunidades de acercamiento al lenguaje escrito porque los contextos son diferentes, y más las familias y sus formas de vida y, por ende, aunque todos los niños y niñas tengan los mismos espacios en la escuela para adquirir experiencia significativas respecto a la escritura pero no todos viven en casa las mismas situaciones de aprendizaje.

Cabe recalcar que Piaget (Citado por Prato 1990:15), menciona que “el lenguaje es un producto de la inteligencia y no la inteligencia del lenguaje”, por lo que una vez más el peso de la adquisición del lenguaje escrito recae en el área cognoscitiva pero sin discriminar la influencia de otros tipos de desarrollar la inteligencia como la emocional, la sensorio motora, la creativa, entre otra, es necesario valorar que el aprendizaje es un proceso cognitivo que indudablemente se ve mediado por las vivencias de diversos contextos que ofrecen interacción con portadores de textos o espacios de lectura.

A la inteligencia cognitiva se suma la acción y es cuando se obtiene situaciones de desenvolvimiento hacia el mundo de la escritura para poder ir reacomodando los esquemas mentales existentes. Piaget (Citado por Prato 1990:14) remarca que “todo conocimiento procede de la acción, y toda acción que se generaliza por aplicación a nuevos objetos”, este momento es cuando reflexiono y hago una estrecha vinculación entre la inteligencia y la acción; así notamos que cada inteligencia es una pieza crucial para la construcción de nuevos esquemas en el proceso de escritura.

La mente asimila la información a través de la participación en cualquier escenario social o cultural y después ese saber se convierte en uno nuevo ante situaciones retadoras, dinámicas, en el caso del preescolar tienen que ser lúdicas para despertar el interés y seguir transitando en ese proceso de construcción de competencias comunicativas.

3.2 Niveles del Lenguaje Escrito

Dentro del lenguaje escrito se plantea tres niveles, por ejemplo, nivel 1, los pequeños adquieren las nociones de escritura en este nivel. Es menester recordar que a la percepción de un adulto, un escrito de un niño, no puede comprender su significado y darle una buena interpretación. Aunque al menor tiene mayor importancia del mensaje que plasmó. Ferreiro y Teberosky (citado por nemirovsky, 1999) señalan que al comienzo de este nivel, los pequeños escritores buscan criterios para distinguir entre los modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura.

Nivel dos, a la medida que los niños van conociendo y avanzando en sus grafías, establecen exigencias cuantitativas (cuántas palabras como mínimo debe tener una palabra) y demandas cualitativas (qué variaciones debe tener las letras); ambas constituyen dos principios organizadores Ferreiro y Teberosky (citado por nemirovsky, 1999).

Los niños cuando empiezan a escribir no se fijan de los sonidos sino del significado que le presenta dichas producciones escritas. Ellos pueden expresar un sinnúmero de ideas con base a algunas marcas de lápices que hacen, pero lo significativo en ello es que tiene gran importancia para su persona lo que transmitió desde su nivel de desarrollo.

También existe un tercer nivel donde pasan por tres procesos para alcanzar una escritura formal y convencional, así mismo llegan a ser más comprensibles y entendibles los mensajes. “A partir del tercer nivel los niños comienzan a establecer relación entre los aspectos sonoros y aspectos gráficos de la escritura, mediante tres modos evolutivos sucesivos: la hipótesis silábica, silábico –alfabético y la alfabética” (Nemirovsky, 1999:19).

La hipótesis silábica se refiere a la idea que tienen los niños de realizar su escritura asignando una letra para cada sílaba. Cuando los alumnos inician con este proceso no es necesario que la letra utilizada forme parte de la escritura convencional de dicha sílaba, incluso puede ser una grafía diferente de la que se requería emplear, además el signo que se utiliza para simbolizarlo está vinculado con los aspectos sonoros de la palabra y suele ser constituido de la escritura convencional de ésta; sin

embargo, a pesar de que no guardan ninguna relación con las grafías, al momento de leerlos le asignan un valor sonoro convencional de cada una de las letras empleadas en dichos escritos, incluso la grafía establecida puede tener una concordancia con dicho valor sonoro.

La hipótesis silábico-alfabético se refiere a que las grafías, oscilan entre una letra para cada sílaba y una letra para cada sonido (Nemirovsky, 1999).

La hipótesis alfabética es la última etapa del tercer nivel, en ella surge un mayor entendimiento en las representaciones debido a que los niños ya asignan un sonido a cada letra, lo que implica que las escrituras presentan casi todas las características del sistema de escritura convencional, pero sin uso aún de las normas ortográficas.

Las letras que emplean los alumnos ya son más claras y comprensibles, es menester remarcar que dichas palabras no están completas pero a pesar de ello se pueden leer y entender

Con todo lo mencionado con anterioridad se observa que realmente hay un trabajo de escritura en nivel preescolar pero que no debe ser a la forma directa a como instruyen a los jóvenes de educación primaria.

Claramente Emilia Ferreiro (1998) menciona que el jardín de niños debería permitir a todos los niños la experimentación libre sobre las marcas escritas, en un ambiente rico en escrituras diversas, o sea: escuchar leer en voz alta y ver escribir a los adultos, intentar escribir (sin estar necesariamente copiando un modelo); intentar leer utilizando datos contextuales así como reconociendo semejanzas y diferencias sonoras.

La presente investigación acción que se informa, partió de los referentes teóricos mencionados para la construcción de estrategias didácticas innovadoras que llevaron a los niños y niñas a expresarse en forma oral y escrita respetando su propio proceso, sin que se le obligue a copiar, por el contrario, más bien a respetar sus formas particulares de escribir con sentido comunicativo.

CAPÍTULO 4

ESTRATEGIAS DE TRANSFORMACIÓN

Un aspecto importante de la investigación fue la planeación de estrategias que llevaron a la transformación de lo que está planteado como problema a transformar y que contribuyeron al logro de los objetivos, en el caso del presente proyecto de investigación acción se trabajó con los niños y las niñas, estrategias vinculadas al campo de lenguaje y comunicación con la colaboración de las madres y padres de familia, por lo tanto la planeación surgió del diálogo con los involucrados, mismo que inició con la presentación del resultado del diagnóstico, para conocer sus propuestas de participación y establecer compromisos de mejora que fueron plasmados en una estrategia que se les dió a conocer.

Una estrategia es un plan que especifica una serie de pasos que tiene como fin la consecución de un determinado objetivo, en este caso es que los niños niñas construyan aprendizajes mediante actividades que pongan la mente en un conflicto cognitivo así como se menciona a continuación.

“Un progreso en el conocimiento no se obtendrá sino a través de un conflicto cognitivo, es decir, cuando la presencia de un objeto (en el sentido amplio de objeto de conocimiento) no asimilable fuerce al sujeto a modificar sus esquemas asimiladores, o sea, a realizar un esfuerzo de acomodación tendiente a incorporar lo que resultaba inamisible (y que constituye, técnicamente, una perturbación)”. (Ferreiro E. y Teberosky A. 1979:6).

La estrategia debiera ser en cualquier método una puesta en práctica de la inteligencia y el raciocinio que lo acompaña, para que durante su desarrollo posibilite el reconocimiento, en el caso de lectura y escritura, de textos escritos en diferentes portadores de texto en lengua maya y español. Así mismo ellos codifiquen y reconstruyan sus propios signos lingüísticos de acuerdo a lo que observan de manera concreta.

4.1 Estrategias de Mejora

Para favorecer en los niños las competencias comunicativas del sistema del lenguaje escrito, se contempla ejercer fases de acciones que se desglosan de la siguiente manera:

FASE 1	TEMPORALIZACIÓN
Planificación (elaboración del plan de acción)	26 de octubre al 2 de noviembre 2015
Acción (implementación del plan)	01 de diciembre al 21 de diciembre
Observación y reflexión	01 de diciembre al 21 de diciembre

Dentro de las estrategias para la mejora, en la fase de planificación se llevó a cabo la presentación del proyecto a los niños y a las madres y padres de familia mediante una reunión; posteriormente con base a los acuerdos establecidos con los padres y madres de familia, en el apartado de acción se contemplarán actividades que favorezcan la inclusión de la participación de los padres de familia en el proceso de la lectoescritura con sus hijos.

Con base a los intereses de los niños y niñas sobre el tema de navidad fue necesario incorporar en el plan de acciones la estrategia 1 como un proyecto con el título de ¿cómo favorecer la escritura a través de un teatro guiñol?. Se buscó atender las necesidades del alumno de la manera multidisciplinario, así como se refiere Díaz Barriga cuando cita a Pilar Pozner (2004) con los supuestos básicos del enfoque por proyectos en los cuales remarca dentro del aspecto psicológico que la educación escolarizada debe educar a la persona en su totalidad, no favoreciendo dos o tres campos formativos nada más. La persona aprende haciendo y no recibiendo información de manera unilateral; tiene que estar en interacción dentro de la gama de experiencias para construir sus saberes.

Con un propósito educativo el proyecto debe ayudar a reorganizar y reconstruir las experiencias adquiridas en el aula o aquellos previos que trae consigo el menor

desde su casa, de manera que contribuyan a la experiencia social en un sentido más amplio. La cuestión que no se debe descuidar es el desarrollo y crecimiento del niño y la niña, más que la transmisión de ideas o el cumplimiento de contenidos disciplinares.

Como tercer punto, a vista del currículo, lo que se aborda en el método por proyecto tiene que estar acorde con el programa curricular del nivel preescolar; esto no significa que necesariamente hay que esperar una lista de contenidos a seguir, sino que, el objetivo que se favorezca esté regido en el programa de estudio. Sobre todo que los intereses de los niños vaya fusionado con las de su desarrollo. Una de las cuestiones importantes que se integre temas interdisciplinarios con materiales relevantes que permita la aplicación de aprendizajes nuevos para el desenvolvimiento dentro del mundo real.

Culminando la primera fase de actividades, se dio por establecido que la segunda fase debe iniciar con una reunión con las madres y padres de familia y también con los niños y niñas; quedando el proceso debidamente calendarizado de la siguiente manera:

FASE 2	TEMPORALIZACIÓN
Planificación (elaboración del plan de acción)	25 de febrero al 05 de marzo 2016
Acción (implementación del plan)	07 de marzo al 18 de marzo
Observación y reflexión	25 de febrero al 18 de marzo
Socialización y evaluación	8 de abril

Posterior a la fase 2, los padres y las madres de familia se reunieron con el maestro en la fecha 08 de abril para dar inicio con la siguiente espiral de actividades, respondiendo a esta breve temporalización a acciones y que a su vez generará las acciones que integrará el proyecto.

FASE 3	TEMPORALIZACIÓN
Planificación (elaboración del plan de acción)	08 de abril al 18 de marzo 2016
Acción (implementación del plan)	20 de abril al 27 de abril
Observación y reflexión	08 de abril al 27 de abril
Socialización y evaluación	04 de mayo

4.2 El Plan de Acción Vital en la Investigación Acción

Para comenzar a elaborar el plan de acciones que dará pie a la espiral de actividades que fomentará los logros en el grupo escolar, así como menciona Carr y Kemmis 1980. Se llevó a cabo una reunión con los padres y madres de familia del grupo de práctica como primera parte de la fase de espiral de acciones de este proyecto, donde se les presentó los resultados del diagnóstico realizado con base a sus aportaciones, observaciones a sus hijos y grabaciones de los niños y niñas en un inicio de jornada diaria.

En dicha reunión asistieron tres padres de familia y diecinueve madres de familia, que escucharon muy atentamente la información que se fue compartiendo (Ver anexo 2).

Se les expresó que el presente proyecto facilita concretar las bases de las competencias de comunicación específicamente lecto-escritura en los niños y niñas y así tener muchas fortalezas cuando egresen del nivel preescolar, se trata de buscar y crear espacios de construcción de aprendizaje significativa de manera lúdica, de la misma manera se recalcó que el trabajo tendrá mayor relevancia y grandes resultados si se suma la colaboración de los padres de familia.

Cuando se abrió el momento de sugerir ideas para que se trabaje conjuntamente con los niños, todos las madres de familia participaron y expresaron algo, pero se aclaró que todo se relacionaría con aspectos pedagógicos vinculados a las competencias comunicativas del lenguaje oral y específicamente del lenguaje

escrito, pero las participaciones de los padres de familia que comenzaban a asistir fue muy escasa; únicamente la mamá de Ligia fue la que expresó que podría trabajarse lectura con los niños y escribir junto con ellos, esta madre de familia fue la que aportó y facilitó que otras madres de familia se involucraran en el proyecto para enriquecer parte del plan de acciones.

Ellos se limitaron a recibir la información, aunque el educador insistía que las ideas o sugerencias que realicen serán muy importantes para que sean para ellos de mucho valor las acciones que sus hijos desarrollen. Relaciono esta situación con un día de práctica (en una comunidad indígena más pequeña) cuando una madre de familia dijo: “maestro lo que usted diga eso haremos por eso es el maestro”; así se vislumbró la poca participación de las madres y padres de familia y se fundamenta en la práctica real que dejan al educador o educadora como el único que sabe y puede decir lo que concierne para que los niños y niñas construyan sus aprendizajes.

El educador sugirió ideas para trabajar en pro de sus hijos, las cuales consistieron en la elaboración de un memorama, una convivencia, letreros en casa, una lotería, un libro de historia personal, ellos aprobaron y enriquecieron las ideas expresando cómo pudieran hacerse.

Las aportaciones se fue plasmando en un rotafolio pegado en la pared, las ideas de las madres de familia y las sugerencias de actividades que planteó el educador, enfocados a las áreas de acercamiento a la lecto-escritura, enriquecieron cada día el proyecto. Posteriormente los padres y madres de familia de manera voluntaria, los que se comprometen a colaborar para la realización de las acciones de mejora con la finalidad de que los niños y niñas sean los beneficiados pasaron a escribir sus nombres en un rotafolio como muestra de un compromiso asumido. A continuación se presenta una foto de las madres de familia en reunión y otra donde pasaron a firmar de manera voluntaria su deseo de participar colaborativamente en las actividades con el docente y sus hijos e hijas.

Los que se enlistaron en el papel bond son los que fueron avisados mediante una invitación escrita y que firmaron de enterados, pero los que no aparecieron en la lista tuvieron oportunidad de incorporarse para participar en la aplicación del plan de

acciones. Con las firmas correspondientes en el papel bond se dió por concluida la reunión, como se presenta a continuación en las siguientes imágenes:



La investigación acción solicitó la participación de todos los actores educativos inmediatos al contexto social del menor y, por ende, antes de contar con una estrategia de transformación se desarrolló una reunión para incluir ideas o sugerencias de mejora que provengan de los padres o madres da familia. También se escucharon las ideas de los niños y niñas para conocer el grado de interés o de conocimiento previo para la estrategia que se abordó.

Por tal razón, esta primera fase de espiral de acciones mediante el proyecto se buscó apegarse a los supuestos básicos ya mencionados; de hecho se aplicó un taller dentro del método por proyectos, las ideas que enriquecieron las acciones que el plan de acción contiene se generó en el marco de las reuniones como el que se detalló en párrafos anteriores donde de manera voluntaria contribuyeron a darle esencia a la metodología de investigación acción que aborda el presente proyecto.

Así mismo la participación de los niños y niñas con sus expresiones sobre lo que sugirieron fue clave para que ellos se sintieran parte importante de la elaboración del plan de acción y su implementación.

A continuación se presenta el plan de acción que sirvió de guía para el desarrollo de la primera fase para el logro de competencias comunicativas concretas en el preescolar “Emiliano Zapata”.

Plan de acción				
Estrategia 1. favorecer la escritura a través del teatro guiñol				
Fecha	01 al 18 de diciembre	Metodología	Trabajo individual. Trabajo en binas (mamá-hijo). Trabajo en equipo.	
Lugar	Escuela preescolar Emiliano Zapata	Recursos	Cartulinas, pintura hoja, verde y amarilla, lápiz. Cartón de mercancías.	
Profesor	Francisco Javier xamanek	Evaluación	Por participación e integración. Hacer un círculo de reflexión sobre el desarrollo del proyecto	
Propósito	Los niños y niñas identifiquen que las producciones escritas pueden servir para elaborar cuentos y compartirlas con otras personas.			
Tema	El lenguaje escrito para elaborar un cuento de navidad			
Competencia	Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.			
Aprendizaje esperado	Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica "qué dice su texto".			
El problema	Los niños y niñas deben saber que los escritos pueden servir para construir algún texto literario.			
Interrogante	Actividad	Procedimientos.	Fecha	Evaluación

<p>¿Cómo poder construir un texto?</p>	<p>Reunión con los niños para tomar acuerdos.</p>	<p>Establecer un círculo de conversación en medio del salón y permitir que uno a uno exponga su idea sobre cómo construir un texto para dirigirlo a otra persona. Después pedir que se acomoden en sus asientos.</p> <p>El educador escribirá en la pizarra las ideas que surja del grupo, posteriormente cada educando escribirá lo que expresó en una tarjeta.</p> <p>Luego lo presentan frente al grupo y los pegarán en un rotafolio que estará colocado en una parte de la pared del salón.</p> <p>Pedir que socialicen sus ideas con sus padres o madres cuando estén en casa.</p>	<p>01 de diciembre</p>	<p>Registro de observación (quiénes aportan ideas)</p>
--	---	--	------------------------	---

	<p>Reunión con madres y padres de familia para escuchar sus ideas sobre el tema e incluir sus participaciones .</p>	<p>Presentar la idea de trabajar guiñoles sobre lo que hacen en diciembre, recalcar que se hará con un teatro guiñol.</p> <p>Tomar acuerdo para establecer el día que asistirán en la escuela para ayudar a sus hijos a elaborar el guiñol.</p> <p>Escoger el material a utilizar, donde comprarlo y quien lo conseguirá.</p>	<p>02 de diciembre</p>	<p>Firma de asistencia y compromiso.</p>
<p>¿Qué hacen en diciembre?</p>	<p>Buscar saberes previos de los alumnos mediante el dibujo libre.</p>	<p>Antes de la fecha de esta actividad, mandar que los niños y niñas averigüen en casa lo que hacen junto con su familia en diciembre. Con la ayuda de sus padres o madres traerán un dibujo con relación a lo que platicaron.</p>	<p>02 de diciembre</p>	<p>Revisión del trabajo hecho en casa y su presentación al grupo.</p>

<p>¿Quiénes participan?, ¿cómo se visten?, ¿qué nombres tienen?</p>	<p>Toma de acuerdo</p>	<p>Enlistar en un papel bond los nombres que mencionen. Ponerlos a pensar como representarlos; todo lo que expresen se anota en la pizarra y luego como vestirlos o qué ropa tendrán, ¿cuál color?. Conducirlos a la idea de realizar guiñoles.</p>	<p>03 de diciembre</p>	<p>Guía de observación sobre sus participaciones .</p>
<p>¿Cómo escribo el nombre a mi guiñol?</p>	<p>Poniendo nombre al guiñol.</p>	<p>Cada niño realice un dibujo de los personajes a emplear, los pinte del color de la ropa que se escogió poner, después se recortará. Entre todos escoger nombre a los dibujos, mismos que se darán a los guiñoles, el educador escribe los nombres en la pizarra y después de leerlo borrarlos y luego cada niño y niña lo intentará escribir en la parte de atrás de su dibujo.</p>		<p>Observar el tipo de producciones escritas.</p>

¿Cómo elaboro mi guiñol?	Junto con papá y mamá lo logramos.	Cuando los padres y madres de familia entren al salón, indicarles que ellos serán los que tengan la responsabilidad de elaborar el guiñol y su hijo (a) en ayudarlo (a). Los padres y madres trazan los moldes y luego los costuran o los pegan, los niños pegarán las partes de los guiñoles que sean necesarios.	07 de diciembre	Registro anecdótico
¿Para qué servirá este dibujo?	Elaborando un cuento.	Utilizando los dibujos previamente realizaos, que ellos propongan ideas para elaborar un cuento, éste se escribirá en un papel bond. Después se leerá junto con ellos.	08 de diciembre	A través de una grabación durante la construcción del cuento.
¿Cómo presento el cuento?	Dramatización del cuento	Con el cuento elaborado, primero por equipos (de acuerdo a la cantidad de personajes que requiera el cuento), pasarán al frente para comenzar a	09 de diciembre	Diario de campo

		hacer las indicaciones que del cuento se escuchen al leérselos.		
¿Cómo ambientar el espacio del teatro guiñol?	Pintando el paisaje del teatro guiñol.	Los niños pintarán en pellón un paisaje previamente dibujado acorde al tema de diciembre y después a cada elemento que se observe en el trabajo se le pondrá nombre, haciendo énfasis en la lectura de cada nombre. Este trabajo servirá de fondo para la presentación del teatro guiñol.	10 de diciembre	Tomar fotos de los niños realizando el trabajo y los productos terminados.
¿Cómo utilizar mi guiñol?	Construyendo mi número teatral.	Ahora en vez de dramatizar el cuento, los guiñoles utilizarán para realizar lo que mencione el cuento. Con el pellón pegado al fondo del escritorio, el escritorio forrado para que los niños y niñas se coloquen atrás para dar comienzo a la presentación del trabajo.		

¿qué utilizar para invitar a mamá o papá?	Carta para mamá o papá	Se le proporciona una hoja de cuadrículas a los niños y niñas para que elaboren una carta a mamá o papá para que asistan el día (poner día que se acuerde con los padres y madres), platicar con ellos sobre lo que llevará la carta, luego que quieren que sepan las más y pedir que vengan un día a vernos. Marcar en una hoja en blanco los espacios que deberán escribir con las ideas.	14 de diciembre	Observar sus cartas y registrar el tipo de escritura que emplean.
¿Quién presenciará mi teatro guiñol?	Mi presentación de teatro guiñol.	El penúltimo día de clase los padres y madres asisten para presenciar la presentación del teatro guiñol. Se acomodan en el salón y los niños se disponen a participar.	17 de diciembre	Una grabación de la presentación del teatro guiñol.
¿Qué sugieren	Reflexión y evaluación	Los padres de familia en reunión, pedir que externen sus ideas de	18 de diciembre	Firma de asistencia y

para mejorar?		mejora, lo que no les agradó durante el desarrollo de la estrategia.		fotos de la reunión.
---------------	--	--	--	----------------------

Después de la primera aplicación de actividades dentro de la estrategia ¿cómo favorecer el lenguaje escrito a través del teatro guiñol? Y con base a la reunión efectuada en el aula con la finalidad de socializar los resultados obtenidos en la primera parte de las actividades y por otra parte para recabar ideas o sugerencias de mejora que tengan en mente los padres o madres de familia; quedando de la siguiente manera, la segunda estrategia con el nombre de “la lotería como juego didáctico para favorecer el lenguaje escrito”.

Plan de acción			
Estrategia 2. La lotería como juego didáctico para favorecer el lenguaje escrito.			
Fecha	25 de febrero al 08 de abril	Metodología	Trabajo individual. Taller de lotería
Lugar	Escuela preescolar Emiliano Zapata	Recursos	Cartulinas, pintura hoja, verde y amarilla, lápiz. Cartón de mercancías.
Profesor	Francisco Javier xamanek	Evaluación	Lista de cotejo Guía de observación Registro anecdótico

Propósito	Los niños y niñas se involucren en el manejo de tarjetas con nombres y tengan contacto directo con el lenguaje escrito a través del escrito que observen.			
Tema	El lenguaje escrito a través de la lotería			
Competencia	Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.			
Aprendizaje esperado	Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica “qué dice su texto”.			
El problema	Los niños y niñas deben saber que los escritos pueden servir para construir algún texto literario.			
Interrogante	Actividad	Procedimientos.	Fecha	Evaluación
¿Qué sugieren los padres o madres de familia?	Reunión con los padres para tomar acuerdos.	En plenaria presentar los logros de la actividad anterior y luego recordar la idea de trabajo que habían elegido con anterioridad. Abrir el espacio para que aporten más sugerencias de actividades para el juego de la lotería.	25 de febrero	Registro de observación (quiénes aportan ideas)
¿Cuáles son los saberes previos de los niños y niñas?	Círculo de conversación con los niños y niñas.	Preguntar de manera abierta ¿quién conoce una lotería?, ¿Cómo se juega?,	29 de febrero	Registro de observación abierta

<p>¿Cómo construyo mi lotería?</p>	<p>Taller de elaboración de la lotería</p>	<p>Todos saquen el material que acordaron traer.</p> <p>Ellos recortarán las imágenes de las partes de los cuerpos y posteriormente pasar a recoger 6 tarjetas de varios colores y en cada tarjeta pegar una imagen.</p> <p>Después proseguir a que ellos escriban los nombres de las imágenes en la parte inferior; propiciar que entre ellas se ayuden en caso que algunas o algunos no puedan escribir.</p>	<p>09 de febrero</p>	<p>Lista de cotejo Y guía de observación.</p>
<p>¿Cómo jugar mi lotería</p>	<p>Jugando a la lotería</p>	<p>Preguntar nuevamente quién sabe jugar a la lotería?, permitir que pase al frente a explicarlo.</p> <p>Donde han visto que se juegue?, ¿quiénes lo juegan?, después acordar las reglas del juego con base a sus</p>	<p>16 y 17 de marzo</p>	<p>Registro anecdótico</p>

		ideas de juego a como saben que se hace. Y jugarlo las veces que a ellos les interese.		
¿Cómo registro mi lotería?	.	Pedir que los niños y niñas recuerden qué partes del cuerpo se emplearon en la lotería. Ahora pinten aquella parte del cuerpo y después que ellos escriban el nombre a como logren hacerlo.	18 de marzo	Guía de observación.
¿qué hago con mi lotería?	Volver a utilizar el material didáctico.	Jugar de nuevo la lotería, recordando las indicaciones previamente establecidas pero ahora le toca a los niños de bajo desempeño pasar al frente a cantar los nombres que aparecen en las tarjetas.	07 de abril	Guía de observación.

¿qué sugieren para mejorar?	Reflexión y evaluación	Los padres de familia en reunión, pedir que externen sus ideas de mejora, lo que no les agradó durante el desarrollo de la estrategia. En caso que no socialicen sus ideas, proporcionarles una guía de preguntas para que escriban sus respuestas y luego los compartan.	08 de abril	Registro anecdótico. Guía de preguntas.
-----------------------------	------------------------	---	-------------	--

Es de suma importancia recordar que las actividades planteadas fueron con base en los acuerdos de los padres y madres de familia para que puedan reconocer que la participación de ellos es en todo momento; por ende se concentra la tercera fase de actividades como proyecto con el nombre: un convivio como medio para favorecer el lenguaje escrito, mismas que derivaron de una reunión de padres y madres de familia y un acercamiento a los niños y niñas para rescatar los saberes previos.

Plan de acción			
Estrategia 3 “Un convivio para favorecer el lenguaje escrito”			
Fecha	08 de abril al 04 de mayo	Metodología	Trabajo individual.

			Trabajo en binas (mamá-hijo). Trabajo en equipo.	
Lugar	Escuela preescolar Emiliano Zapata	Recursos	Cartulinas, pintura hoja, verde y amarilla, lápiz. Cartón de mercancías.	
Profesor	Francisco Javier Xaman Ek	Evaluación	Formativa	
Propósito	Los niños y niñas tengan un acercamiento con las escrituras durante el desarrollo de un convivio y logren familiarizarse con los sonidos tipos de escritos de las partes del cuerpo.			
Tema	El lenguaje escrito dentro la vida diaria.			
Competencia	Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien.			
Aprendizaje esperado	Utiliza marcas gráficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica “qué dice su texto”.			
Necesidad o problema	Los niños y niñas muestran interés en saber lo que dicen los escritos que observan pero aun requieren involucrarse con escenarios sociales donde haya portadores de texto.			
Interrogante	Actividad	Procedimientos.	Fecha	Evaluación
¿Cómo organizar un convivio?	Enriqueciendo el proyecto.	Para animar la participación, utilizar la canción de “cabeza, hombros, rodillas y pies” y después plasmar las	19 de abril	Registro de observación (quiénes aportan ideas)

		<p>siguientes preguntas en la pizarra (¿cómo se llama el evento que realizan por sus cumpleaños?, ¿qué es un convivio?, ¿Quiénes conviven?, ¿cada cuando?, ¿Dónde? Y ¿qué hacen para convivir? y a bajo de las mismas registrar nombres y participaciones de los niños o niñas.</p>		
<p>¿Qué se comerá en el convivio?</p>	<p>Una receta de comida</p>	<p>Una vez conociendo el concepto de convivio. Enlistar tres nombres de comida en la pizarra y entre todos escoger uno para analizar la higiene que se necesita para prepararlo y realizar la receta de esa comida. Enlistar los pasos a seguir juntamente con ellos y en cada inciso colocar una imagen acorde a la acción que mencione.</p>	<p>20 de abril</p>	<p>Registro anecdótico.</p>

<p>¿Qué otro elemento integramos al convivio?</p>	<p>Elaborando una piñata.</p>	<p>Antes de elaborar la piñata se enlistará los nombres de los elementos que se usarán y ellos los escribirán en su pizarrón mágico y el maestro lo escribirá en un papel bond y dejarlo colocado en un espacio del salón. Cada quien inflará un globo, luego utilizando pedazos de periódico con pegamento, irán pegando alrededor del globo.</p>	<p>21 de abril</p>	<p>Registro anecdótico</p>
<p>¿Cómo representar nuestra manzana que se comerá en el convivio?</p>	<p>Pintando mi manzana para el convivio.</p>	<p>Un día antes de la fecha los padres llevarán dos fondos de envase de 200ml y los niños y niñas pintarán cada fondo de envase y después formarán las hojas de las manzanas. De último en la mitad de un papel bond se escribirá el procedimiento que utilizó para elaborarlo y</p>	<p>22 de abril</p>	<p>Guía de observación</p>

		en la mitad que se irá escribiendo en el papel bond ellos lo realizarán igual en unas tarjetas que les proporcionarán.		
¿Cómo representar mi convivio?	La pintura	Se les pedirá cómo se imaginan que será el convivio con todos los elementos que previamente ya se mencionó. Luego utilizar la mitad de cartulina para pintarla como ellos lo consideren; utilizando los caballetes para colocar las cartulinas y cuando se seque los trabajos ellos le pondrán nombre a cada elemento u objeto que pintó.	25 de abril	Lista de cotejo con niveles de escritura.
¿Quiénes participan en el convivio?	Mi lista de invitados	Realizar una lista de invitaciones con nombres de todos los que participarán en el convivio; la invitación será utilizando un molde de árbol y será como un árbol de invitaciones. Cada niño y niña	26 de abril	Guía de observación sobre comportamientos sociales

		escribirá el nombre de los compañeros,		
¿Cómo recordar nuestro convivio?	Mi periódico mural	Cada trabajo elaborado se colocará en un pliego de papel bond que estará disponible en un espacio de la pared del salón para recordar todo el proceso del proyecto y mantener siempre presente los escritos relacionados con las actividades realizadas y recordar cómo se llaman señalando los respectivos nombres. Después los niños y niñas uno por uno pasarán a pegar en el lugar que corresponda un dibujo que realizarán acorde a los nombres de los objetos.	27 de abril	Guía de observación sobre la asimilación de los nombre con sus objetos.
¿Por qué reunimos?	El convivio	Preguntarles ¿Por qué la gente se reúne?, ¿cómo se llama el evento cuando todos se reúnen?. Llegar a la conclusión que es el convivio y comenzar		Registro anecdótico

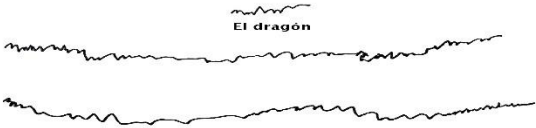
		<p>con algunas dinámicas que los padres y madres habían solicitado.</p> <p>Realizar carteles que diga momento de rifa, momento de baile (concurso), momento de comer. Ellos, en equipo decorarán esos carteles para colocarlo en distintos rincones del salón y luego pasar a recorrer esos espacios para ir desarrollando el convivio como debe ser. En el espacio de comida habrá una mesa donde estarán las comidas y sus respectivos nombres.</p>		
--	--	---	--	--

CAPÍTULO 5

DESARROLLO DE ESTRATEGIAS Y LA EVALUACIÓN

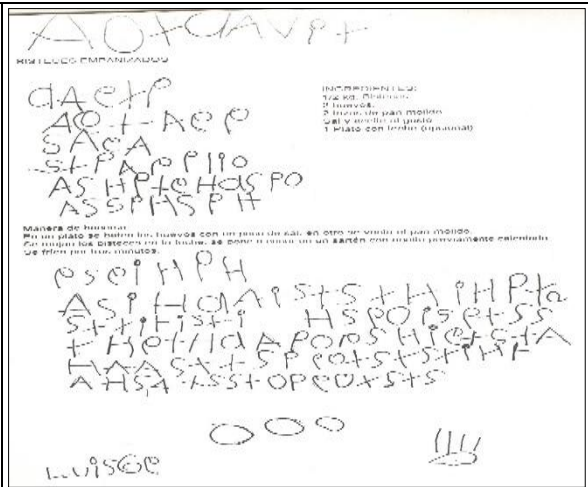
5.1 Fase 1, Alcances de la Primera Estrategia Innovadora

En función a la primera espiral de acciones emprendidas se fueron identificando los logros de acuerdo a los niveles de escritura que menciona Emilia Ferreiro de algunos niños y algunas niñas y mismas que se registran. La autora hace hincapié que los mejores aprendizajes son aquellos que los menores adquieren cuando ellos lo construyen; si ellos no se sienten parte de lo que realizan, en vano serán sus esfuerzos. Las siguientes muestras de las escrituras de los educandos es la manera a como van transitando en los niveles de escritura. Cuando se recuperaron las producciones escritas de los educandos se ubicaron de acuerdo a la siguiente tabla en un nivel pre silábico avanzado pero de ante mano se menciona que estas evidencias pertenecen a la primera fase.

NIVEL DE ESCRITURA	EJEMPLO	PRODUCCIÓN ESCRITA
NIVEL PRE-SILÁBICO INICIAL		<div style="text-align: center;">  <p>El dragón</p> </div> <p>Era un dragón muy muy grande que se comía a las personas. Lo mataron y no se comió a ninguna más. Figura 1. Escritura de Roberto (3 años y 6 meses)</p>

NIVEL PRE-SILÁBICO AVANZADO

Está caracterizado por la búsqueda, por parte de los niños, de ciertas propiedades de que debe tener la escritura para que esté bien escrita y pueda leerse o simplemente para que “ahí pueda decir algo”.



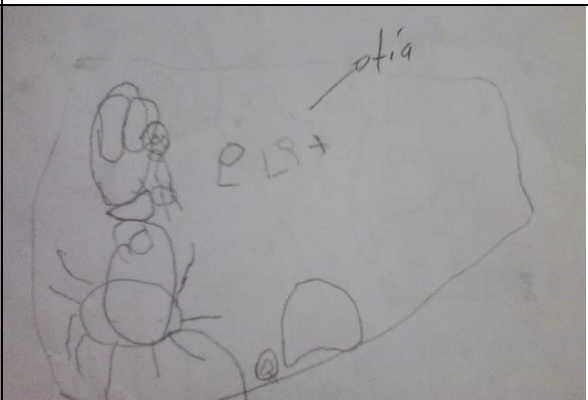
En casa de Lizbeth cenan, Regina, chini, rocío así lo expresó de acuerdo a los nombres que escribió de izquierda a derecha debajo de los dibujos.



Martha escribió debajo de un dibujo las letras que para ella significa rosita, nombre de su familiar que cena en su casa.

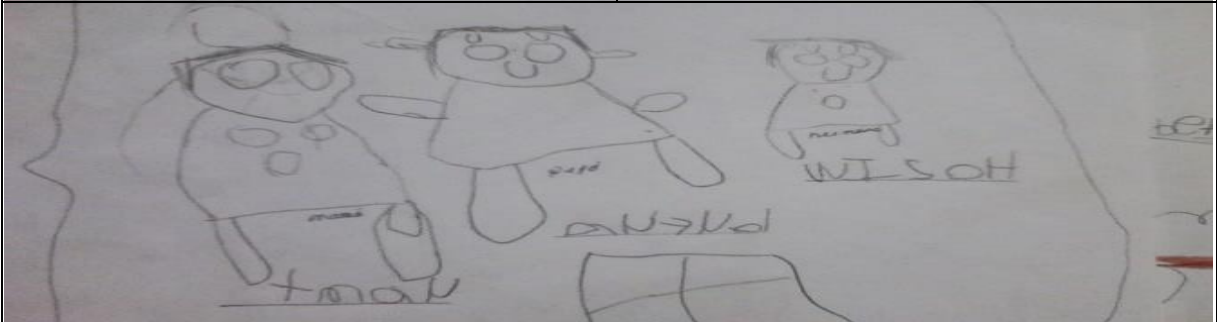


Emmanuel solo escribió el nombre de su papá Abraham y se identifica que sus



Luis solamente dibujó a su tía y utilizó las letras para referirse a su tía. Se

letras comenzaron con la letra A, la inicial del nombre de su padre.	observa que usa su propio significado para leer lo que escribió.
--	--



Jesús Leonel un niño de los más pequeños que apenas cumplirá 6 años en diciembre de 2016, mencionó que cena con su familia y a cada dibujo que realizó escribió los nombres.

Con estas producciones escritas de las niñas y niños se fueron ubicando durante el proceso en algunos de los niveles de escritura que menciona Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (citado por nemirovsky, 1999). Posteriormente las producciones infantiles sirvieron de evidencia del avance que alcanzaron durante el desarrollo del proyecto.

De la misma manera hubo grandes logros en el ámbito de la participación de los padres de familia; casi todas las madres asistieron en las fechas que ellas mismas acordaron para la elaboración del guiñol, incluso un padre de familia estuvo trabajado junto con su esposa (ver anexo 3), la gran mayoría sacó de su tiempo para ir a ver la presentación del teatro guiñol y así mismo para la reflexión del desarrollo del plan de acciones.

Cuando estaban reunidos para la evaluación del trabajo emprendido para favorecer el lenguaje escrito en los niños de 3 C, casi no querían mencionar algunas ideas pero cuando la madre de Shaira empezó a solicitar que marquen tareas cada

semana a su hija, los demás comenzaron a solicitar lo mismo. Pero se les afirmó que tarea tendrán pero no a manera de planas sino que por medio de situaciones donde los niños y niñas tengan en cuenta lo que estarán elaborando o escribiendo.

La mamá de Shaira hizo una gran observación que es muy conveniente adoptar para los siguientes trabajos de ser necesario; en los moldes que usaban no estaba escrito el nombre de los personajes que representa, entonces ella dijo al educador, le hubiera puesto los nombres así nadie se confundiría. Buena idea le contestaron, ya que es importante su asistencia, así nos ayuda a todos como grupo, en los próximos trabajos usted debe estar siempre presente. Ella muy amablemente agarró un color rojo y escribió los nombres a los moldes que ella tenía.

Con la asistencia que hubo se vio un ambiente colaborativo de trabajo, sobretodo la mamá de Shaira estuvo compartiendo ideas con sus compañeras sobre qué ponerle al guiñol para decorarlo y terminarlo. Ella hasta cortó la esfera de unicel para la cabeza del guiñol de la madre de Alejandro.

Efectivamente a los educandos les interesó trabajar en actividades novedosas, cuando en equipo se reunieron a pintar el paisaje se percibió una armonía agradable de trabajo donde compartían y al final ellos dijeron los nombres de los elementos contemplados en el pellón y por medio de tarjetas el educador colocó los nombres y los pegó en el material pintado; posteriormente ellos también realizaron esos nombres por medio de las plastilinas. Prácticamente cuando ya contaban con un significado de las palabras que formularon, sabían que hicieron el nombre un árbol, piedra, regalo, entre otras. De esta manera se evitó usar el método de planas de letras o palabras que solicitaban las madres de familia.

5.2 fase 2. El Juego de la Lotería en el Marco de la Investigación Acción

En la reunión realizada con los padres de familia para establecer los acuerdos y compromisos que se llevó a cabo en la segunda fase de la espiral de actividades, suscitaron lo que a continuación se describe.

El educador entendió una invitación verbal a las madres y padres de familia a una reunión de manera verbal el día 23 del presente mes pero se hizo formal con la

presentación por escrito de la invitación el día 24; de 28 alumnos activos 19 madres y 1 padre firmaron de enterado.

Llegada la hora establecida para la reunión solamente estuvieron puntualmente presentes 13 madres y 1 padre de familia.

Pasado el mínimo de tolerancia para la espera y por respeto a los presentes se dio comienzo a dicha acción siguiendo el orden del día. Cuando se recordaba todo lo que se había trabajado en el mes de diciembre del años pasado, nadie comentó ninguna palabra, pero si les recordaron por el maestro que en diciembre establecieron una lista de ideas de actividades que se podría implementar para favorecer la construcción de aprendizajes para la lectura y la escritura en niños de educación preescolar.

La primera que externó su idea fue la mamá de Guadalupe haciendo referencia que el juego de la lotería le parece correcto porque está bonito.

En lo que les daban oportunidad para participar, llegó un momento en que doña Octavia (mamá de Daniel) y doña Ligia (mamá de Ligia), dijeron que está bien.

El papá de David Alonso mencionó que sí. Posteriormente después de escuchar las opciones de temas para trabajar la lotería, la mamá de Daniel tomó la idea de que está bien que sea con las partes de los cuerpos y las demás madres de familia alzaron su mano en señal de sí.

Hasta el momento de ese acuerdo las demás madres de familia ya se habían presentado y estaban escuchando atentamente a lo que versaban en la reunión.

Como se había acordado el tema de las partes del cuerpo, se les recalcó nuevamente que la participación de ellos es lo más importante para que las actividades aflore con buenos resultados, las madres de familia y el papá de David Alonso aportaron sus comentarios sobre las partes de los cuerpos que incluirían para trabajar la lotería.

Así quedó la lista de participación y de aportaciones:

Nombre del (la) hijo (a)	Nombre del que aportó la idea	Comentario
Lizbeth	Doña Rocío	Pie
Martha	Doña Pascuala	Cabeza
Daniel	Doña Octavia	Oreja
Alejandro	Doña Yolanda	Nariz,
Leonel	Doña Ligia	Lengua
Angelina		Dedos

Posteriormente se les explicó que se requerirá consensar el tipo de material a utilizar y se abrió el espacio para que expresen sus ideas pero como nadie comentó algo, les dieron opciones de materiales que se usaría; entonces doña Angélica planteó la idea de conseguir caja de cartón y sacar la base de la planilla, por lo que las demás estuvieron de acuerdo con la sugerencia, agregando que podría hacerse en quipos de cuatro personas y cada uno comprarían una caja para sacar las bases para las planillas.

Luego de la pregunta ¿cómo le hacemos para conseguir las imágenes de las partes del cuerpo?. El papá de David Alonso opinó que cada quien consiga sus imágenes, pero el maestro comentó que pueden utilizar cualquier medio para tener al alcance las imágenes. Mientras que la mamá de Ligia sugería que se designe una responsable para traer para todas unas imágenes de la parte del cuerpo que le toque y el papá de David Alonso externó que no estaría bien porque solo 6 partes de cuerpo se trabajaría y muchas madres se quedarían sin ayudar. Después de las conversaciones se acordó que cada madre de familia llevará las imágenes el día que se establezca.

Las madres de familia como doña Ligia propuso que sea el día 09 de marzo que asistan a la escuela para elaborar la lotería y la mamá de Daniel dijo que estaría bien

a la 1:00 de la tarde después de que muchas madres hayan atendido a sus hijos para que vayan en la primaria o a la secundaria.

Luego como colaboración del maestro se comprometió en llevar las tarjetas de colores para pegar las imágenes en los cartones que lleven las madres de familia.

La asistencia total fue de 23 madres de familia y 1 padre de familia, y se dio terminado dicha acción con la firma de asistencia, misma hoja que será de evidencia de esta reunión, al igual que las fotos recabadas.

Posteriormente se abrió un espacio de conversación con los niños y niñas para conocer los intereses y fortalezas con las que cuentan, después el desarrollo de la conversación se redujo a lo siguiente:

David Alonso comentó que en su casa ha jugado a la lotería y Martha dijo que tiene un juego de loterías en su hogar.

Ante la idea generada de la lotería, el maestro preguntó: ¿qué hacer para tener nuestro juego de lotería?. Martha dio una respuesta diciendo: lo podemos dibujar y después Alonso recalcó que es necesario revolver las tarjetas. Pero Lizbeth atenta a la participación de Martha y en respuesta a la misma expresó que no aprenden a dibujarla y ante otra pregunta ¿qué podemos hacer si no las dibujamos?, Angelina comentó rápidamente: construirla y David Alonso amplió más la idea: con hojas en blanco (Sustraido del diario de campo con fecha 29 de febrero de 2016).

Lizbeth estuvo sugiriendo que el maestro realice los dibujos de la lotería, pero les comentaron que el maestro puede mostrar los dibujos pero ellos le escribirían los nombres a las imágenes de las partes del cuerpo que escogieron sus mamás.

Como la misma investigación involucra todos los actores inmediatos relacionados a la educación, al día siguiente de la reunión con padres de familia se abrió un espacio para conversar con los niños y niñas sobre la lotería que se había acordado implementar con las madres y padre de familia.

David Alonso comentó que en su casa ha jugado a la lotería y Martha dijo que tiene un juego de loterías en su hogar.

Con las ideas que aportaron las niñas y niños de que realicen dibujos de partes del cuerpo y con las ideas que habían generado los padres de familia en la reunión se

dio continuidad al desarrollo del plan de acciones con el taller para elaboración del juego de la lotería.

Dos madres de familia llegaron puntualmente al taller, mientras que los demás se fueron sumando a la lista de participantes. Entre algunas mamás se evidenció notablemente una colaboración confiable, por ejemplo la mamá de Ligia solicitó a la mamá de Daniel que le presten las imágenes que le sobre y de manera amable le contestaron que sí.

Por otro lado la tía de Emmanuel ayudó a la madre de Alejandro a trazar los cuadros de la lotería y a recortarlo. Posteriormente la tía de Shaira ayudó a la mamá de Alejandro a escribir los nombres correspondientes a las partes del cuerpo que se incluirán en la lotería.

Prácticamente todos llevaron consigo los materiales que habían acordado en la reunión, solo la mamá de Ligia no llevó las imágenes pero gustosamente la mamá de Daniel le compartió de lo que le sobró. Estuvieron compartiendo el pegamento que les proporcionaron en una tapa de garrafón de agua, al igual que los marcadores para escribir los nombres de las partes del cuerpo; ninguna mamá pidió pegamento para ella nada más, todas esperaban su turno para usar el material.

Durante el trabajo la madre de Ligia estuvo comentando a la mamá de Daniel cómo podría hacer para que la lotería saliera bien. Participaron entre todas en el taller con una actitud respetuosa, no se observó alguna conducta inadecuada como el egoísmo, entre otras actitudes que pudieran considerarse negativas que impidan un desarrollo armónico del taller. Se observó que la participación de las madres de familia se dio en un marco de colaboración y ayuda mutua, pero las que ayudaron con más frecuencia son la mamá de Ligia, la tía de Shaira y la tía de Emmanuel.

El juego de la lotería se realizó por varios días (ver anexo 4) y los niños y niñas junto con el maestro acordaron establecer la aplicación de esa estrategia como actividad permanente y durante el juego los educandos ven la imagen de la parte del cuerpo que se menciona y al mismo tiempo viven el momento de estar observando el escrito de los nombres, así los menores van teniendo contacto directo y más cercano con el lenguaje escrito desde escuchar la pronunciación de los nombres y la observación de las mismas.

En una de las grabaciones realizadas se rescató lo siguiente: cuando la encargada de gritar los nombres de las partes del cuerpo decía cara, ojos, mano, etc. Varios niños decían ya, porque ya colocaron su ficha en el recuadro que corresponda. El maestro observó que una niña había colocado su ficha encima de la imagen de los labios cuando fue mencionado la boca; entonces el mentor preguntó ¿es boca?, Glendi solo quedó viendo la cara del maestro. El maestro le dijo: mira aquí dice su nombre (señalando las letras de los labios) y leyó los labios. Mientras que David Alonso hizo una observación a la encargada del juego diciendo: Ligia tú dices lo mismo, dijiste cara y cara otra vez.

En la medida que iban participando, escuchando, observando los escritos irán construyendo sus propios esquemas mentales para ir codificando sus propios aprendizajes acerca del lenguaje escrito, así lo manifiesta Piaget (citado por Prato, 1990)

5.3 Fase 3. El Convivio para Favorecer el Lenguaje Escrito.

Para organizar las actividades para esta fase se retomó las ideas que habían externado las madres y padre de familia en la primera reunión que hubo en el mes de diciembre y en la reunión contemplado en el plan de acciones se desarrolló de la siguiente manera: esta reunión se programó desde el día 25 de febrero cuando se acordó realizar la estrategia de “JUGUEMOS A LA LOTERÍA”; que implicó la participación en la planeación de juego, la participación y colaboración de los padres y madres de familia en la construcción de las cartillas y las planillas, esta tenía la finalidad de juntar a los padres y madres de familia para que reflexionen sobre los alcances y/o percance en el proceso de la implementación del juego de la lotería como medio para favorecer el lenguaje escrito.

Cuando la mayoría de los padres de familia y madres llegaron al salón fue cuando dio inicio a la reunión con la observación de un power point proyectado, evidenciando el proceso de aplicación de la estrategia de la lotería como medio para favorecer la escritura en edad preescolar. Una vez finalizada la proyección se dio apertura al momento de que los padres o madres de familia externen sus ideas

respecto a la estrategia sobre ¿qué observaron que fue útil?, ¿qué se cambiaría?, ¿qué hizo falta hacer?, ¿les gustó?, ¿qué pensaban sobre las actividades que se generaron?, entre otras preguntas planteadas.

En un principio nadie hablaba, hasta que doña angélica dijo lo siguiente **“está bien porque con esa lotería se distraen y conocen las partes del cuerpo”**; refiriendo que se emplea algo innovador para que los niños y niñas conozcan las partes de los cuerpos. También doña Francisca una abuela a cargo de su nieto comentó “me gusta porque los niños aprenden con el trabajo que hacemos”, dentro del grupo de madres y padres, y tutores responsables se fueron dando cuenta que juegan un rol importante dentro de la educación y que sus esfuerzos contribuyen a que los educandos sigan construyendo aprendizajes. Hubo una tercera opinión que fue de doña Pascuala (madre de Martha) que externó “Sí funciona porque los que leen ya aprenden a conocer más las letras viendo lo que está escrito”, ella intentó explicar que todo lo relacionado a las nuevas dinámicas rompen el esquema mental establecido para construir uno nuevo con las acciones pedagógicas innovadoras.

Continuando con el desarrollo de la reunión, se les preguntó si recordaban la acción que ellas mismas propusieron en el mismo mes de diciembre para aplicar en abril de 2016; nadie lo recordó, entonces el maestro mencionó que se trata de un convivio. Les dijeron que imaginen cómo organizan sus convivios familiares para poder realizar la nuestra en el salón. Doña Maricruz dijo que se haga juegos en el salón y concurso de baile. Don Abraham que es el papá de Emmanuel sugirió que se realice una pequeña rifa. Se les aclaró que todas las sugerencias son válidas pero las más factibles para aplicar son las que se incluirán en el proyecto de la fase 3.

Don José dijo que se rompa una piñata, posteriormente el maestro añadió que se instale una mesa para que sirva de algo y dejó el espacio para las ideas con la pregunta ¿qué más habría en un convivio para colocar en la mesa?. Por consiguiente continuaron con las sugerencias, doña Pascuala dijo que haya gelatina, don José mencionó ensalada de verduras, doña Angélica expresó que puede darse rebanadas de manzana y para tomar jugo de sandía.

Todos los padres alzaron la mano en señal de estar de acuerdo con la lista de ideas proporcionadas por el grupo, por lo tanto, el maestro preguntó: ¿cómo le vamos

a hacer para que en el convivio se integre todas las sugerencias?, don José con iniciativa y seguridad externó que todo se divida.

Antes de que se dividiera las comisiones o que se haga pequeños papelitos, doña Octavia ya había tomado un acuerdo con 5 madres de familia y ella en representación comentó en grupo que ellas darían la ensalada de verduras. Doña Pascuala dijo dar la gelatina, doña Maricruz dijo proporcionar el jugo de sandía, la mamá de Noe dijo dar las galletas soda, doña Emy y don José dijeron dar las rebanadas de manzana.

Todos los compromisos que adquirieron para cumplir con la espiral de actividades fueron de manera consciente y voluntaria.

De último, se les preguntó qué fecha sugerían ellas y ellos para el convivio; doña Angélica sugirió que sea el miércoles y lo justificó que porque si hay algo de trabajo en casa, se podrá realizar el lunes y el martes preparar todo lo relacionado para el convivio del miércoles. De esta manera se dio por terminado la reunión y los imprevistos que surgieran se los comentarían en la medida que se vaya desarrollando el proyecto del convivio.

También hubo una conversación con los niños en la cual se les presentó las ideas que habían generado sus padres y para continuar con la espiral de actividades los pequeños generaron la siguiente información:

Cuando escucharon que los padres habían sugerido una actividad como el convivio, todos mostraron un gesto de alegría; 18 de ellos levantaron la mano en señal de llevar acabo el convivio.

De parte de algunos niños como Alonso, Luis, Jonathan y las niñas como Lizbeth y Ligia estuvieron sugiriendo ideas para integrar en el proceso del convivio. También Lizbeth expresó que ya sabe que un convivio es cuando hacen una fiesta.

David Alonso fue el que dijo que hicieran una piñata para romper en el convivio; Jonathan mencionó que haya pastel.

No todos aportaron ideas para construir el proyecto pero aquellas que se generaron, fueron apoyados por los demás cuando se pidió que alcen la mano en señal de que quieren realizar el convivio con las ideas de sus compañeros.

Debido a que se enlistó comer ensalada el día del convivio se trabajó sobre la receta. Antes de iniciar, el maestro les recordó que es parte de las acciones que los padres y madres habían sugerido y fue cuando Lizbeth expresó: “un convivio es cuando se reúnen las personas en una fiesta” (estuvo recuperando sus conocimientos previos sobre el convivio).

Dentro del colectivo comenzaron a expresar ideas sobre la forma de preparar la ensalada. David Guadalupe comentó que primero hay que lavar las verduras. Posteriormente Jonathan dijo que lavar las verduras.

Shaira también opinó diciendo: “que es necesario lavar la sartén” y después David Guadalupe luego de escuchar la idea de la compañera, intervino expresando: “que hay que lavar las ollas” (se notó que tomó la idea de Shaira para una participación más concreta y apegada al uso de los utensilios en la cocina en su contexto familiar).

Las expresiones de los niños y las niñas fueron insuficientes para concretar la manera de elaborar la ensalada aunque manifestaban que tenían que cocinar, no lograban construir un proceso. Luis insistía que cocinar todo, pero no daba especificaciones sobre lo que significaba para él “cocinar todo”.

El maestro mencionó a los niños que es importante pelar las verduras, sancocharlas y picarlas y de último revolverlas con mayonesa. Lizbeth al escuchar el comentario del maestro, ella dijo: “entonces se necesita mucha verdura para hacerlo” (Faltó clarificar el orden del proceso).

Luego de haber acordado en consenso entre maestro-alumnos las ideas sobre la receta de la ensalada de verduras se concentró la información en la pizarra para que pudieran observar por escrito el procedimiento a seguir para la elaboración de la alimento.

Después de la actividad anterior, los niños y niñas utilizaron el libro azul de preescolar donde ellos expresaron gráficamente el cómo elaborar su ensalada y qué ingredientes requería. Se acordó que las madres de familia lleven al salón, la ensalada para el convivio de acuerdo con la receta elaborada y los ingredientes.

Las niñas y niños prosiguieron a elaborar sus piñatas, en esta ocasión los educandos tuvieron como adivinanza el nombre de lo que elaborarían; expresaban uno

por uno letras para formar la adivinanza unos decían S,P,M,X, entre otras letras hasta que se formó el nombre de piñata y el maestro lo escribió en la pizarra. Teniendo el nombre en la pizarra, a la vista de todos, Emmanuel, Ligia y Lizbeth lo leyeron.

En ese momento se observó que Martha estaba enferma y la mamá también manifestó en la mañana que su hija tuvo fiebre en la madrugada pero como ya se ve bien, la llevó en la escuela; por lo mismo se mostró retraída en participar.

El maestro preguntó: ¿qué material consideran que se emplearía?. Ante esta interrogante Ligia y Guadalupe expresaron que necesitarían periódico. Alonso dijo: “un globo”. Ligia nuevamente participó diciendo: “podríamos utilizar papel crepé”, el maestro enlistó todo en la pizarra para que en conjunto lo leyeran y que los niños y niñas tengan un contacto visual con los diferentes nombres escritos.

Guadalupe se mostró muy colaborativo inflando los globos de los compañeros que no lograban hacerlo y Jonathan repartiendo los pedazos de periódicos para pegar en el globo; fueron muy respetuosos de los roles que se les asignó. Se presenció un ambiente de trabajo con mucho interés y todos participaron en un marco de respeto.

Al finalizar esta acción los niños y algunas niñas tuvieron que escribir el nombre de piñata y otros colocar con papel crepé lo mismo.

5.4 La Evaluación en la Mejora de la Acción Pedagógica

Si la evaluación no existiera cómo sabrían si los esfuerzos son acordes a una acción, quien diría esta actividad resultó satisfactoria si no hay una manera de evaluar el propio proceso, es por eso que la evaluación viene a formar parte crucial en el desarrollo de este proyecto; marcará la pauta de los avances y logros que se alcancen. También reflejará con claridad los obstáculos que impidieron llegar al objetivo con un éxito placentero.

Claro que no existe una sola manera para poder externar un juicio cuantitativo o cualitativo, colectivo o reflexivo, entre otras, la riqueza en el ámbito de la evaluación existe pero es decisión del maestro optar por la cual se apega a su desarrollo.

Como en todos los ámbitos de trabajo, vida social, vida económica es necesario emplear un tipo de evaluación; más en el sistema educativo porque se trabaja con

personas que con el paso del tiempo cambian de actitudes, mejoran su desempeño, tienen una evolución en sus distintos campos formativos que varía de acuerdo al contexto social, a la edad, al tipo de familia en el que se encuentre y también a los escenarios sociales que frecuenta; así mismo a las propias oportunidades de experiencia positiva que encuentra en su casa o quizá las de tipo negativa.

Desde esta perspectiva, el Plan de estudios 2011 de Educación Básica recupera las aportaciones de la evaluación educativa y define la evaluación de los aprendizajes de los alumnos como “el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación; por tanto, es parte constitutiva de la enseñanza y del aprendizaje” (SEP, 2011a:35)

Evaluar como se menciona en el párrafo anterior es válido pero se enriquece más el sentido de la misma cuando se trata de una evaluación cualitativa con un enfoque formativo; porque el enfoque de la evaluación será un proceso integral y sistemático a través del cual se recopila información de manera metódica y rigurosa, para conocer, analizar y juzgar el valor de un objeto educativo determinado: los aprendizajes de los alumnos, el desempeño de los docentes, el grado de dominio del currículo y sus características; los programas educativos del orden estatal y federal, y la gestión de las instituciones, con base en lineamientos definidos que fundamentan la toma de decisiones orientadas a ayudar, mejorar y ajustar la acción educativa (Ruiz, 1996; Hopkins, 1998; JCSEE, 2003; Worthen, Sanders y Fitzpatrick, 1997) SEP 2013.

El proyecto como investigación acción buscó generar un cambio social y la evaluación viéndolo como un insumo fundamental resulta ser una clave para llevar a la mejora que se busca; tal como se menciona el plan de estudios 2011 en el apartado de los principios pedagógicos evaluar para aprender, Plan de Estudios 2011 de Educación Básica.

Una evaluación formativa viene a facilitar el acercamiento real al proceso de enseñanza-aprendizaje porque no se incluye un solo instrumento de evaluación; al contrario se nutre de la variedad de instrumentos y técnicas aplicadas para contar con la información del grupo.

Toda información sirve para algo en un espacio o tiempo determinado, he aquí la finalidad de la aplicación de una evaluación durante el desarrollo de un proyecto. Los datos obtenidos, como se mencionaba con anterioridad, servirá para aprender, para mejorar, claro siempre que se haga caso a las pautas de necesidades que aflore la evaluación. Por ejemplo en una de las reuniones con las madres de familias se acordó trabajar el taller de la lotería en un horario extra escolar, cabe recalcar que la decisión se tomó en acuerdo, entonces se llevó a cabo como se había planeado y lo imprevistos que hubo como la inasistencia de algunas madres y las justificaciones que fueron redactando para proporcionar al mentor servirá para que en próximos talleres no se tome los mismos acuerdos.

Permite ajustar las condiciones pedagógicas, como reajustar las didácticas que no vayan a resultar provechosa debido al interés que demuestren los niños y niñas, ayuda a evitar caer en las mismas acciones que para nada son en función a las necesidades del grupo; de la misma manera una evaluación incidir a realizar una correcta planificación para potenciar el aprendizaje. Por lo tanto la evaluación favorece el seguimiento del desarrollo del aprendizaje de los alumnos como resultado de la experiencia, la enseñanza o la observación. Por tanto, la evaluación formativa constituye un proceso en continuo cambio, producto de las acciones de los alumnos y de las propuestas pedagógicas que promueva el docente (Díaz Barriga y Hernández, 2002, SEP 2013).

Esta evaluación comenzó con la presentación del proyecto de trabajo basado en los resultados obtenidos del diagnóstico en el cual los padres y madres de familia expresaron estar de acuerdo con la intención de la investigación-acción que se ejercerá en la escuela preescolar donde acuden sus hijos e hijas.

La ideas de los padres o madres de familia es de vital importancia en este proceso porque ellos mismos dieron un tinte participativo al proceso de recolecta de información, no se ha hecho menoscabo lo que expresan los participantes

Cada acción se acompaña de un instrumento de evaluación, la variedad de los elementos para evaluar hace aún más amplia la posibilidad de contar de manera directa y cercana los datos concretos que aflora el grupo escolar

A continuación se menciona algunos de los instrumentos de evaluación y estrategias que han estado sirviendo para seguir el proceso de la investigación acción, tenemos el registro anecdótico que son “descripciones narrativas literales de incidentes y acontecimientos significativos que se han observado en el entorno de comportamiento en el que tiene lugar la acción” (J McKernan, 1920:88), (Ver anexo 5).

También encontramos el análisis de documentos que “proporcionan al investigador hechos relativos a la materia y sirve para iluminar los propósitos la fundamentación racional y los antecedentes históricos del asunto, acontecimiento o materia de la investigación” (J McKernan 1920:169).

La Secretaría de Educación Pública en busca del fortalecimiento de la evaluación en el campo educativo emitió un libro titulado estrategias de evaluación con un enfoque formativo, dentro de los cuales se ha escogido la guía de observación para obtener información que se desea de una información. “la guía de observación es una lista de indicadores que pueden redactarse como afirmaciones o preguntas que orientan el trabajo de observación dentro del aula señalando los aspectos relevantes al observar” (SEP, 2012:21).

En la investigación acción no se debe evaluar de manera unilateral, sino se contempla el proceso de una forma integral para conocer los alcances logrados en todos los escenarios de participación y sus participantes como son los padres y madres de familia, los niños y maestro, por lo tanto para evaluar el presente proyecto se utilizó diversos instrumentos de evaluación como son: la descripción narrativa de hechos, la lista de cotejo (ver anexo 6), guías de observación (ver anexo 7) se lograron realizar algunas grabaciones de los niños y niñas en acción y se grabó una evaluación colectiva de los padres y madres de familia.

5.4.1 Los Resultados de la Evaluación en el Marco de la Investigación Acción

Los resultados que a continuación se logró a lo largo del proceso de la investigación acción y con ayuda de los instrumentos de evaluación que en el apartado anterior se

mencionaron se lograron tener conocimiento en los aspectos que mejoraron en la práctica.

Durante el proceso de aplicación del proyecto la cantidad de madres de familia que acudieron a las reuniones para establecer acuerdos y compromisos aumentó y el grado de interés lo fueron expresando en las mismas reuniones que ellas mismas agendaban con el maestro.

Por ejemplo en el taller de elaboración de guiñoles las madres de familia estuvieron compartiendo sus materiales de trabajo, algunas de las que no saben leer recibieron de las que saben leer y escribir; de acuerdo a la lista de cotejo y la asistencia de las madres de familia a los talleres, hubo disposición en acudir a las tareas extra escolares que entre ellos establecieron el horario. Había madres de familia que realizaban observaciones durante el proceso de alguna estrategia y fue bien recibida las ideas de mejora y puesto en práctica para la siguiente acción.

Los niños y las niñas mostraron mayor interés en las estrategias porque en primer momento manifestaban que nunca habían realizado acciones como las que vivían dentro del proyecto. La mayoría expresaban cualquier idea para construir el canto para presentar en el teatro guiñol; comenzaron a preguntar qué dice cada palabra que observaban. Todos se vieron en la oportunidad de escribir los nombres de lo que utilizaban en las tareas para las estrategias y luego en la pizarra se escribían los nombres para recordarlo al día siguiente y de esta manera sirve para que ellos construyan sus saberes sobre la escritura de los nombres.

Durante el juego de la lotería observaron los nombres de las partes del cuerpo escritas en las planillas y tarjetas y entre ellos cuando alguien se confundía, se corregían.

Hubo oportunidad de reconocer la importancia de la participación de las madres y padres de familia así como buscar que los niños y niñas tengan la libertad lúdica que los caracteriza para participar todos los días en las estrategias. Al finalizar el proyecto los grandes logros que siempre serán recordados son: la confianza, respeto, responsabilidad que mostraron las madres y padres de familia que acudieron a las reuniones y talleres. Tres niñas y un niño lograron leer de manera fluida y escribir de manera convencional.

CONCLUSIONES

El Plan de estudios 2011, de Educación Básica es una propuesta en el trabajo pedagógico que está fundada en los ritmos de aprendizajes de los infantes que requiere comprobarse e innovarse en el campo formativo de lenguaje y comunicación, específicamente en el aspecto de lecto-escritura, no se especifica cómo o cuáles estrategias para enseñar a leer y escribir, es necesario investigar más y conocer otros referentes teóricos para innovar las formas didácticas de abordar en el aula con los alumnos y alumnas en el preescolar; las formas de respetar el proceso de aprendizaje con producciones propias y creativas de los infantes, ello implica que el docente también tiene que ser innovador en el aula, por consiguiente, la investigación acción es una estrategia metodológica que facilita un cambio social y pedagógico, aún cuando las transformaciones sean a nivel aula, ello ya es significativo.

Hoy por hoy reafirmo que respetar el proceso de aprendizaje de los niños para que ellos mismos participen con interés preguntando por lo que quieren saber y así construir sus nuevos esquemas mentales de manera positiva; cuando ellos por iniciativa solicitaban revisar los libros, preguntaban por el significado de cada palabra que les llamaba la atención.

La participación efectiva de las madres de familia es posible siempre y cuando se establezca una confianza sólida y claridad con las propuestas pedagógicas donde queremos que participen y tomar en serio las ideas que sugieran por más sencillo que sea, porque al final ahí estriba el vínculo de madre-padre-maestro-alumno. Las madres de familia poco a poco se fueron integrando al proceso de aplicación de las actividades pero al final, mediante las reuniones con carácter evaluativa reflexiva, externaron sus ideas y hacían sus observaciones para mejorar en las próximas actividades. Es posible la inclusión activa de las madres de familia y algunos padres pero primero hay que hacerles conocer la función del docente como un miembro más en el proceso de participación y no como una autoridad impositiva y así evitar que impere la idea de que “lo que diga el maestro o el director eso vamos a hacer por eso está” expresada por una madre de familia en una comunidad indígena.

Es posible que los niños y niñas lean y escriban al finalizar su preescolar pero con el apoyo efectivo de los padres y madres de familia, el del maestro y el interés de los educandos; con el debido respeto a todos los involucrados en el proceso como seres cognoscentes y respeto a la diversidad que hay en el grupo y dejando a un lado la imposición de ideas. Dentro del grupo escolar con el que se desarrolló la investigación las tres niñas y el niño que aprendieron a leer y escribir son aquellas que todos los días asistían a clase y sus madres acudían a cualquier taller, actividad y reunión convocada para el beneficio de sus hijos.

Cuando las niñas y el leyeron en público en el marco de las actividades sociales que se realizó en la escuela, las madres de familias que asistieron en el evento se quedaron asombrados porque la participación evidenciaba un logro real y muchos de las madres de familia antes de iniciar un nuevo ciclo escolar decían que ojalá sus hijos estuvieran en el grupo con el maestro que estuvo a cargo de las niñas y el niño que aprendió a leer y a escribir.

Una observación derivado a comentarios de madres de familia en el marco de las reuniones evaluativas de cada proyecto, referían que alumnos de otro grupo que realizaban muchas planas, ninguno de los niños y niñas lograron leer y escribir. Con la experiencia que han vivido alumnos de otras aulas se confirma que en la práctica mecanizada o rutinaria con enfoque conductista no se logra grandes impactos en cambio con la práctica dentro de un escenario humanista los niños y las niñas usan la libertad de aprendizaje y se confirma que el aprendizaje significativo se encuentra en la práctica como lo explica la autora Emilia Ferreiro (1991).

Las actividades no garantizan que el niño logre leer y escribir sino que todo se construye durante el proceso, depende de cómo se aborde las actividades estriba los logros que tanto queremos, permitiendo al niño y niñas ser siempre ese ser cognoscente que lo caracteriza. Recordemos que Emilia Ferreiro dijo que el mejor aprendizaje es aquel donde el sujeto es partícipe para construirlo.

En mi práctica profesional he hecho énfasis en mantener siempre el espíritu de la innovación curricular, por lo tanto, no estar sujeto únicamente a lo que el currículum pre escrito propone; sino considerarlo como una propuesta ligado a los ritmos de aprendizaje que en la práctica cotidiana se puede innovar de acuerdo a las

necesidades de las y los niños y los recursos inmediatos que ofrece el entorno escolar, lo que significa que todos los días es una oportunidad para realizar algo nuevo con la finalidad de mejorar siempre el rol del educador con un enfoque humanista, procesual e innovador.

Esta investigación acción me ha permitido actualizar mis saberes previos y asumo esta nueva postura personal: la innovación no necesariamente incluye el uso de las tics, todo profesional en la educación puede discursar en el tema desde el enfoque que domina y la innovación empieza desde que el individuo a ejercer una práctica diferente a lo habituado.

En la actualidad, si en todos los ámbitos educativos se desarrollara una investigación acción con la activa participación en busca del cambio social como lo remarca el autor Antonio Latorre (2003), la calidad educativa prevalecería en los pasos del año.

BIBLIOGRAFÍA

- Baques, Marian, (2005). 600 juegos para educación infantil, España, Ediciones Ceac.
- Condemarin, M. y Chadwick, M. (2000). La escritura creativa y formal. Chile: Andrés Bello.
- Díaz, F. (2006) Enseñanza situada; vínculo entre la escuela y la vida, Respecto a la primera edición Punta santa Fe. McGraw-Hill.
- Ferreiro E. y Teberosky A., (1979), Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, México, Siglo Veintiuno de España editores.
- Ferreiro, E. (1991). Desarrollo de la alfabetización: Psicogénesis. En Goodman, Y. (comp) los niños construyen su lecto-escritura. Un enfoque Piagetiano. Argentina: Aique.
- Ferreiro, E. (1998). Alfabetización teoría y práctica. (3° ed.). México. Siglo XXI.
- Ferreiro, E. Espacio de la lectura y la escritura en la educación preescolar. Secretaría de Educación Pública. *Curso de actualización docente de educación preescolar*. Volumen I. Programa de educación preescolar 2004.
- Goodman, K, (2005), Lenguaje total: la manera natural del desarrollo. En manteca, E. *En curso de formación y actualización profesional para el personal docente de Educación preescolar*. Volumen I. (P. 145-154). México: Secretaría de Educación Pública.
- Latorre, A, (2003), La investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa, España, editorial GRAO
- Meece, J., (2000). Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. Mexico: McGrawHill/secretaría de Educación Pública.
- Nemirovsky, M. (1999) Sobre la enseñanza del lenguaje escrito.... Y temas aledaños. México: Paidós.
- Savater, F. (1997), El valor de educar, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, México.

- Secretaría de Educación Pública, 2008, Reforma Integral de la Educación Básica, Preescolar, *Jugar para Pensar. Recurso para aprender a pensar en educación infantil (Irene de Puig y Angélica Sátiro)*, México, D.F.
- Secretaría de Educación Pública, 2012, Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo, Argentina 28, Centro, 06020, Cuauhtémoc, México, D.F.
- Secretaría de Educación Pública, 2013, El enfoque formativo de la evaluación, Argentina 28, Centro, 06020, Cuauhtémoc, México, D.F.
- SEP (2011a), Plan de estudios 2011. Educación Básica, México.
- Stenhouse, L. (2003). Investigación y desarrollo del currículum. Quinta Edición. Ediciones Morata. Madrid.
- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires. Grijalbo.

ANEXOS

ANEXO 1. Registro anecdótico

Nombre: Lizbeth Esmeralda Uc Dzul

Fecha: 01 de julio

Hora 9:20 Am

Lizbeth: observa al maestro y le dice ya terminé mi trabajo y escribí mi nombre.

Maestro: muéstramelo, está bien, ahora escríbele el nombre del objeto que dibujaste.

Lizbeth: ¿cómo se escribe?. Escríbelo en la pizarra y lo hago.

Maestro: escucha cómo suena (leek) piensa en las letras que escuchaste y podrás escribirlas.

Lizbeth: ahhhh, empieza con (LE)

Maestro: ya te diste cuenta que escuchando los sonidos puedes aprender a escribirlas, si así es.

Lizbeth: ¿qué más sigue?

Maestro: ¿qué suena de último?. Confundió la K con otras letras con F y C y le dijeron una E más y luego una K. de esta manera logró escribir con claridad y sentido el nombre del objeto que dibujó.

ANEXO 2. Reunión con padres de familia



Madres de familia en reunión para escuchar sobre la investigación acción y para tomar acuerdos de participación.

ANEXO 3. Elaboración de guiñoles



Las madres de familia asistieron a elaborar los guiñoles para sus hijos, solo un tío acompañó a su hermana a participar en el taller. Con los productos del taller, los niños y niñas se motivaron a participar en las acciones planeadas en el proyecto.

ANEXO 4. Jugando a la lotería



Los niños y niñas tuvieron mucho interés en el juego de la lotería, misma que sirvió para que observen diversos escritos de nombre, para que formulen sus propios saberes sobre cómo se escriben los nombres, así también para que diferencien entre dibujo y letras.

ANEXO 5

Lista de cotejo

Actividad: Elaboración de la lotería como material didáctico que favorezca la construcción de aprendizajes en función al lenguaje escrito.

Aspecto a evaluar: La participación de los padres o madres de familia en el marco de la elaboración de la lotería.

Lugar y horario del taller: se realizó dentro del aula del preescolar Emiliano zapata en un horario extra escolar de 1:00 PM

Fecha de elaboración: 09 de marzo de 2016

Criterios	Si	no
Asistieron todos los padres de familia .		X
Llegaron puntualmente.		X
Trajeron el material acordado.	X	
Trabajaron colaborativamente en la elaboración de la lotería.	X	
Se externó las dudas que había en el colectivo.	X	
Los que trajeron material lo compartieron con los que no trajeron, a fin de que se concluyera la elaboración de las cartillas.	X	
Lograron terminar todo el material didáctico para que los niños y las niñas pudieran jugar con la lotería de las partes del cuerpo.	X	
Mostraron tener disposición de tiempo para participar durante el desarrollo del taller.	X	
Durante el proceso del taller aportaron ideas para mejorar el desarrollo del mismo.	X	

También se registran datos importantes en la guía de observación; así como se usa la autoevaluación de las madres de familia para saber la razón de su inasistencia en el taller y se concentra en un reporte en el marco de la evaluación coparticipativa dentro de la evaluación participativa.

ANEXO 6. Registro anecdótico

20 de abril de 2016

Se llevó a cabo dentro del aula de 3 c del Jardín de Niños Emiliano Zapata de la comunidad de X-can Yuc, durante la realización del proyecto: Estrategias

En el diálogo con los niños y niñas se revisaron los acuerdos de la planeación que en reuniones anteriores se había acordado, tales como la realización de un convivio con la participación de niños y niñas y colaboración de las, padres de familia

Lizbeth expresó: “un convivio es cuando se reúnen las personas en una fiesta” (está recuperando sus conocimientos previos sobre el convivio).

El maestro presentó a los niños y niñas la lista que habían propuesto los padres y madres de familia y lo que ellos habían dicho en días anteriores para el convivio (se analizó y se establecieron acuerdos). Posteriormente los niños mencionaron el tema la ensalada de verduras que estaba contemplado para el convivio. Decidieron elaborarla ellos y ellas.

En colectivo comenzaron a expresar ideas sobre la forma de preparar la ensalada. David Guadalupe comentó que primero hay que lavar las verduras. Posteriormente Jonathan dijo que lavar las verduras.

Shaira también opinó diciendo: “que es necesario lavar la sartén” y después David Guadalupe luego de escuchar la idea de la compañera, intervino expresando: “que hay que lavara las ollas” (se notó que tomó la idea de Shaira para una participación más concreta y apegado al uso de los utensilios en la cocina en su contexto familiar).

Las expresiones de los niños y las niñas fueron insuficientes para concretar la manera de elaborar la ensalada aunque manifestaban que tenían que cocinar, no lograban construir un proceso.

Luis insistía que cocinar todo, pero no daba especificaciones sobre lo que significaba para él “cocinar todo”.

Se mencionó a los niños que es importante pelar las verduras, sancocharlas y picarlas y de último revolverlas con mayonesa. Lizbeth al escuchar el comentario del maestro, ella mencionó: “entonces se necesita mucha verdura para hacerlo”. (Faltó clarificar el orden del proceso)

Luego de haber acordado en consenso entre maestro-alumno las ideas de la receta se concentró la información en la pizarra para que pudieran observar en el escrito el procedimiento a seguir para la elaboración de la ensalada.

Después de la actividad anterior, los niños y niñas utilizaron el libro azul de preescolar donde ellos expresaron gráficamente el cómo elaborar su ensalada y qué ingredientes requería. Se acuerda realizarían la ensalada para el convivio de acuerdo con la receta elaborada y los ingredientes.

ANEXO 7. Guía de observación

Fecha de observación: 09 DE MARZO DE 2016

Hora del taller: 1:00 PM

Observar la participación de los padres de familia durante el taller de la elaboración de la lotería que se llevará a cabo dentro del aula, en el preescolar Emiliano Zapata de la comisaría de x-can Yuc.

Indicadores a observar	Registro
¿Qué actitudes colaborativas mostraron los padres o madres de familia?.	<p>Dos madres de familia llegaron puntualmente al taller, mientras que los demás se fueron sumando a la lista de participantes. Entre algunas mamás se evidenció notablemente una colaboración fuerte por ejemplo la mamá de Ligia solicitó a la mamá de Daniel que le presten las imágenes que le sobre, y de manera amable le contestaron que sí.</p> <p>Por otro lado la tía de Emmanuel ayudó a la madre de Alejandro a trazar los cuadros de la lotería y a recortarlo. Posteriormente la tía de Shaira ayudó a la mamá de Alejandro a escribir los nombres correspondientes a las partes del cuerpo que se incluirán en la lotería.</p>
¿Compartieron sus materiales de trabajo?	<p>Prácticamente todos llevaron consigo los materiales que habían acordado en la reunión, solo la mamá de Ligia no llevó las imágenes pero gustosamente la mamá de Daniel le compartió de lo que le sobró.</p> <p>Estuvieron compartiendo el pegamento que les proporcionaron en una tapa de garrafón de agua, al igual que los marcadores para escribir los nombres de las partes del cuerpo; ninguna mamá pidió pegamento para ella nada más, todas esperaban su turno para usar el material.</p>

¿Socializaron entre ellas?	Durante el trabajo la madre de Ligia estuvo comentando a la mamá de Daniel cómo puede hacer para que la lotería salga bien.
¿Se percibió un ambiente de respeto durante el taller?	Participaron entre todas en el taller con una actitud respetuosa, no se observó alguna conducta inadecuada.
¿Se ayudaron entre sí?	Las que ayudaron son la mamá de Ligia, la tía de Shaira y la tía de Emmanuel.
¿Cuándo tenían dudas lo manifestaron?	Cada madre o tía preguntaba al maestro sobre su duda, por ejemplo la mamá de Leysi y Alejandro preguntaron cómo trazar los cuadros para la lotería. La mamá de Daniel cada rato preguntaba si está bien lo que escribió como nombre de la parte del cuerpo.
¿Se dirigieron al maestro con confianza?	Expresaron sus dudas, preguntaron lo que no les quedaba claro, y todos con sus participaciones verbales que en su momento se daba se evidenciaron en ellos confianza.
¿El maestro mostró disposición en atender a las dudas si es que hubo?	Las veces posible explicaba cómo realizar los trazos de los cuadros de la lotería y en todo momento escuchaba las aportaciones de las madres de familia y respondía a lo que preguntaban.
¿Hubo alguna sugerencia de las madres de familia?	La madre de Martha expresó que cuando los inviten a jugar la lotería dentro del aula sea en horas extraescolares, sí como trabajaron la elaboración de la lotería.